

EDUCAÇÃO

V.9 • N.1 • 2020 • Número Temático
Políticas Públicas Educacionais

ISSN Digital: 2316-3828

ISSN Impresso: 2316-333X

DOI: 10.17564/2316-3828.2020v9n1p9-14



EDUCAÇÃO BRASILEIRA: APRENDIZAGEM, DESENVOLVIMENTO, AVALIAÇÃO E AVALIADOS

BRAZILIAN EDUCATION TEST:
LEARNING, DEVELOPMENT, EVALUATION AND EVALUATIONS

PRUEBA DE EDUCACIÓN BRASILEÑA:
APRENDIZAJE, DESARROLLO, EVALUACIÓN Y EVALUACIONES

Pedro Demo¹
Renan Antônio da Silva²

A aprendizagem supõe pelo menos dois componentes interligados: o primeiro, é o esforço reconstrutivo pessoal do aluno; o segundo, é uma ambiência humana favorável, onde se destaca o papel maiêutico do professor. (DEMO, 1997, p. 167).

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. A complexidade do modelo federativo brasileiro, as lacunas de regulamentação das normas de cooperação e a visão patrimonialista que ainda existe em muitos setores da gestão pública tornam a tarefa do planejamento educacional bastante desafiadora.

Planejar, nesse contexto, implica assumir compromissos com o esforço contínuo de eliminação das desigualdades que são históricas no Brasil. Para isso, é preciso adotar uma nova atitude: construir formas orgânicas de colaboração entre os sistemas de ensino, mesmo sem que as normas para a cooperação federativa tenham sido ainda regulamentadas.

A oferta da educação e escolarização, no caso brasileiro, é assegurada por meio dos entes federados (União, estados, DF e municípios) com base na estruturação de sistemas educativos próprios. Constata-se que tal processo é marcado historicamente pelo binômio “descentralização, desconcentração das ações educativas”.

No que se refere à educação, em virtude das descontinuidades de proposições ao longo da história da educação brasileira, comumente, diz-se que não houve política pública na área. Essa expressão, na verdade, denota que a ação do Estado foi pouco efetiva em relação à questão. No entanto, compreende-se que a ação do Estado pode mostrar-se de forma mais ou menos contínua, efetiva e legítima, por

meio de programas mais ou menos estruturados, com grandes ou pequenos impactos a depender da maneira como são articulados os interesses dos atores envolvidos no processo de decisão política.

Uma avalanche de avaliações assolou as instituições educacionais. Foram criados exames nacionais ou mecanismos para uma avaliação padronizada em larga escala do primeiro ano do Ensino Fundamental à Pós-graduação, como o Provinha Brasil, o Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), o Exame Nacional de Ensino Médio (ENEM), o Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (ENADE), o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES) (BRASIL, 2004a), o Exame Nacional para Certificação de Competência de Jovens e Adultos (ENCCEJA), o Sistema de Indicadores de Resultados (SIR) da Pós-graduação definido pela Comissão de Aperfeiçoamento do Pessoal do Ensino Superior (CAPES).

Certamente processos avaliativos fazem parte da rotina de trabalho do professor interessado em conhecer o nível de apropriação pelos alunos dos conhecimentos ensinados, para reorientar suas aulas, para identificar onde estão as dificuldades dos alunos, para rever metodologias de trabalho. A avaliação processual e ao fim do ano permitem aferir a possibilidade de o aluno prosseguir seus estudos ou não. Avaliar é preciso. Contudo, nos últimos tempos, a reificação da qualidade, tomada como valor absoluto nos debates sobre avaliação, parece ter se tornado a mola mestra a gerar animosidades no campo das políticas públicas e na relação com os professores. Muitas das ações previstas no Plano de Desenvolvimento da Educação.

Justifica-se considerar as políticas públicas educacionais, a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394, de 20 de dezembro de 1996, e segundo o Relatório da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO). A partir desses marcos, educação apresenta princípios que, além de reforçarem cada vez mais a responsabilidade sobre os saberes cognitivos adaptados à civilização, pois esses são as bases das competências do futuro, inserem, também, em seu escopo, a responsabilidade social.

Em 1950, um ramo de estudo intitulado como a “economia do desenvolvimento” tinha como principal preocupação os meios para a promoção e o crescimento da renda per capita, tendo a ideia central de que existia uma relação direta entre o consumo, a renda e a satisfação, lidando com os aspectos econômicos do processo de desenvolvimento dos países menos ricos, focando não só os métodos para promover o crescimento econômico e a mudança estrutural, mas também, em como melhorar o potencial da sociedade no geral.

O economista indiano Amartya Sen (1993), homenageado com o Prêmio de Ciências Econômicas em Memória de Alfred Nobel de 1998, tendo em vista essas reais problemáticas, questiona o porquê isso até hoje acontece, como o acúmulo de bens, riquezas, não supre o bem-estar social de toda a sociedade (apenas uma minoria).

Para o economista, a promoção do bem estar (desenvolvimento), deve passar por várias questões, não tão somente as questões econômicas, orientando-se pelo questionamento de qual é o valor próprio da vida humana, que perpassa por estar livre de doenças evitáveis, de uma morte prematura, ter uma boa alimentação, e a de ser um cidadão apto a exercer sua “cidadania”, que sabe questionar, que sabe de seus direitos e deveres, que tem a “liberdade” como precursora de sua vida, sendo possível desenvolver suas potencialidades (SEN, 1993).

O desenvolvimento pode ser visto, argumenta-se aqui, como um processo de expansão das liberdades reais de que desfrutam as pessoas. Enfocar a liberdade humana contrasta com concepções mais estreitas do desenvolvimento, como as que o identificam com o crescimento do produto nacional bruto ou com o aumento da renda pessoal, ou com a industrialização, ou com o avanço tecnológico, ou com a modernização social. Ver o desenvolvimento em termos da expansão das liberdades substantivas dirige a atenção para os fins que tornam o desenvolvimento importante, antes que meramente para os meios, que, inter alia cumprem parte proeminente no processo.

Todas as abordagens da ética, que resistiram ao tempo, indagavam a “igualdade de alguma coisa” e dessa forma, questionava o uso desta igualdade: mas de que? para que? para quem? Nota-se em seu trabalho, que Sen (1993) mostrava que igualdade se diferencia de equidade (que consiste na adaptação da regra existente à situação concreta). A igualdade não deveria ser vista em termos abstratos e gerais, mas sob perspectivas mais precisas, que no fim das contas permitissem formas de políticas sociais mais específicas e focadas, buscando o bem-estar e a dignidade humana.

A acessibilidade de uma vida repleta de garantias e de benefícios (colocando o dedo na ferida da educação e sua falta) é ainda um sonho para muitos homens e mulheres, o que Amartya Sen denomina de “capacidades”, ou seja, a efetivação de tipos diversos de funcionamentos (levar a vida que se almeja). O desejo de se ter uma vida digna (o almejo de melhorias) é algo que muitas vezes os deixa um questionamento inevitável, pois, como se sabe, no mundo atual apenas uma minoria é detentora de lucros, de bens e da máquina produtiva.

Em muitos livros e artigos, o desenvolvimento se enquadra apenas à definição econômica, porém, desenvolvimento pode ser definido como um processo de alargamento das liberdades vivenciadas de que uma pessoa possa

A busca pela liberdade de cada ser humano é fundamental para sua emancipação diante de posições preestabelecidas, sejam elas pelo Estado, Família ou Religião, que direcionam o homem para certo caminho sem ao menos deixá-lo questionar se aceita ou não ser guiado.

Em vários momentos da história, certas liberdades como as políticas sociais são vistas como “constituintes do desenvolvimento” ou “indutoras do desenvolvimento” (sendo elas as participações sociais, busca pelos direitos e até mesmo manifestos populares), onde o indivíduo demonstra querer ser livre diante de uma opressão muitas vezes massacrante, que o inviabiliza de dar suas opiniões e até mesmo de ter sua individualidade garantida. Políticas sociais, essas, onde ações governamentais desenvolvidas em conjunto por meio de programas proporcionam a garantia de direitos e condições dignas de vida ao cidadão de forma equânime e justa, acarretando sua possível liberdade

As liberdades sendo concretas (efetivadas) contribuem para o alargamento da liberdade humana em geral, promovendo assim, o desenvolvimento. Liberdades que incluem o combate à fome, participação política, liberdade religiosa, liberdade de expressão, **educação**, saúde etc.

Contemplar distintas capacidades implica, por sua própria natureza, um enfoque pluralista, que passa por diversos fatores, entre eles na manutenção de direitos e até mesmo na condição de se exercê-lo. De fato, temos a necessidade de conceber o desenvolvimento como uma combinação de distintos processos, ao invés de concebê-lo como a expansão de uma magnitude aparentemente ho-

mogênea, refutando a noção de que se temos uma capacidade garantida e outra não, isso se torna um “entrave social”, pois se evolui em um sentido e se retrocede em outros. Cabendo o questionamento:

Educação serve e chega para todos?

Desde então, as políticas educativas são consideradas, não só como um processo permanente de enriquecimento dos conhecimentos, das competências, do saber-fazer, mas também uma via privilegiada de construção da própria pessoa, das relações entre indivíduos, grupos e nações. Para Demo (1993, p. 244):

[...] o papel da escola torna-se ainda mais específico, ultrapassando a figura da complementação da família, ou da sociedade de normas e valores, para assumir a condição de lugar da formação de um tipo essencial de competência frente à formação da cidadania e frente às mudanças na sociedade e na economia. A escola tenderá torna-se instância estratégica em termo de qualificação das mudanças estruturais qualitativas e universais, para assegurar a todos a mesma oportunidade de desenvolvimento.

No cenário contemporâneo, no qual a mobilidade dos sujeitos impõe desafios às sociedades é relevante o papel da educação e políticas públicas à formação e à dignidade. Na segunda metade dos anos de 1990, apresentam-se os pilares nos quais se deve sustentar a educação no século XXI, que é vista como a Utopia Necessária, pois, além dos saberes cognitivos, aprender a aprender e das competências, aprender a fazer, para o desenvolvimento da humanidade, inserem-se: o aprender a conviver, ou a viver juntos, para o aprender a ser.

As políticas educacionais reúnem princípios, estratégias e parâmetros que subsidiam o processo de planejamento, desenvolvimento e avaliação da educação, circunstanciados por influências históricas, políticas, econômicas, sociais, culturais em disputa. Do âmbito das políticas educacionais, colocamos em destaque as disputas que tensionam os pressupostos da escola democrática na efetivação do direito social à educação, conforme estabelecido na legislação educativa brasileira.

As tensões advindas do projeto neoliberal de sociedade que estabelece o mérito da competência (ou seria melhor dizer competição) individual, desconsiderando as circunstâncias familiares, econômicas, sociais e culturais, tem colocado a disputa em torno da escola democrática versus escola meritocrática.

Não desatendendo que o dever da escola é o principal, por conseguinte ela despesa instruir postura de impulsionar a inteligência do aluno exteriorizando suas habilidades, estimulando meios pedagógicos aos docentes, que são os condutores das novas estratégias de conhecimento que precisa ser ativa, produzida pelo discente a partir da sua influência com os conteúdos socio-culturais, acarretando um ensino ativo, pois, ele se forma dentro das interações que nos ocorrem em diversos contextos sociais.

A sala de aula deve ser abalizada um lugar excepcional da metodização dos fundamentos e o docente um articulador na construção do saber e que tudo que se quer de um discente é que ele saiba pensar e ao mesmo tempo seja o quadro e cotejo do seu professor.

REFERÊNCIAS

DEMO, Pedro, 1941. Educar pela pesquisa. 2. ed. Campinas-SP: Autores associados, 1997. (Coleção educação contemporânea).

AMARTYA, Sen. O desenvolvimento como expansão de capacidades. **Lua Nova**, São Paulo, n. 28-29, p. 313-334, abr. 1993. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-64451993000100016&lng=pt&nrm=iso>. acessos em 14 jan. 2020. <https://doi.org/10.1590/S0102-64451993000100016>.

1 Doutor em Sociologia – Universität Des Saarlandes/Alemanha (1971) e pós-doutor na UCLA/Los Angeles (1999-2000); Graduado em Filosofia - Bom Jesus (1963); Professor titular aposentado da Universidade de Brasília, Departamento de Sociologia; Professor Emérito; Experiente na área de Política Social, com ênfase em Sociologia da Educação e Pobreza Política; Trabalha com Metodologia Científica, no contexto da Teoria Crítica e Pesquisa Qualitativa; Pesquisa principalmente a questão da aprendizagem nas escolas públicas, por conta dos desafios da cidadania popular. Publicou mais de 90 livros. E-mail: lepp@rc.unesp.br

2 Doutor em Educação Escolar (UNESP/Araraquara); Pós-doutorado em Ciências Sociais (UNESP/Marília); Professor na Universidade de Mogi das Cruzes e pesquisador em diversos institutos; Pesquisador Associado em Projetos na FAPESP. E-mail: r.silva@unesp.br

Recebido em: 30 de Novembro de 2019

Avaliado em: 5 de Dezembro de 2019

Aceito em: 10 de Janeiro de 2020



A autenticidade desse artigo pode ser conferida no site <https://periodicos.set.edu.br>



Este artigo é licenciado na modalidade acesso abertosob a Atribuição-Compartilha Igual CC BY-SA



