



ANPEd - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

12508 - Resumo Expandido - Trabalho - XXVI Encontro de Pesquisa Educacional do Nordeste – Reunião Científica Regional Nordeste da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação – ANPEd Nordeste (2022)

ISSN: 2595-7945

GT05 - Estado e Política Educacional

AVALIAÇÃO EXTERNA E DIVERSIDADE CULTURAL: implicações para elaboração das políticas públicas educacionais

Maria Valquíria Barbosa Santana - UESC - UNIVERSIDADE ESTADUAL DE SANTA CRUZ

Josefa Sônia Pereira da Fonseca - UNIVERSIDADE ESTADUAL DE SANTA CRUZ

AVALIAÇÃO EXTERNA E DIVERSIDADE CULTURAL: implicações para elaboração das políticas públicas educacionais

1 INTRODUÇÃO

As avaliações externas vêm se consolidando como instrumento de diagnóstico da realidade educacional e de construção de políticas educacionais. Contudo, os testes de proficiência do Saeb não são capazes de compreender sozinhos a complexidade do fenômeno educativo. O reconhecimento da diversidade cultural é essencial para a elaboração de projetos educacionais e práticas pedagógicas emancipadoras.

Dessa forma, o presente estudo pretende responder ao seguinte questionamento: quais são as implicações das avaliações externas para o reconhecimento da diversidade cultural na elaboração das políticas públicas e práticas pedagógicas? Partimos da hipótese de que ao priorizar a proficiência em português e matemática, às avaliações externas relegam a questão da diversidade cultural a segundo plano, o que pode silenciar a importância dessas questões para elaboração de políticas educacionais e práticas pedagógicas emancipatórias pautados no respeito à diferença e na justiça social.

O trabalho tem por objetivo discutir as implicações da avaliação externa para o reconhecimento da diversidade cultural e seu impacto na elaboração de políticas educacionais

e práticas pedagógicas. O método de estudo utilizado é o bibliográfico e as fontes de pesquisa se concentram no banco de teses da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e Google Acadêmico.

O texto está estruturado em duas seções. Na primeira tecemos considerações acerca da avaliação externa, discutimos a diversidade cultural no contexto educacional e refletimos sobre a implicação das avaliações externas para o reconhecimento da diversidade. A segunda seção, destina-se às nossas considerações finais.

2. AVALIAÇÃO EXTERNA E DIVERSIDADE CULTURAL

2.1 Avaliação externa: breves considerações

As avaliações externas são testes de proficiência desenvolvidos pelo Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb), se constituindo não somente em exames e não em avaliação da aprendizagem em seu sentido dialógico e formativo. Conforme Boas e Dias (2015), essas avaliações, a exemplo da Prova Brasil, tem por objetivo fornecer informações sobre o próprio sistema de ensino, seja em âmbito municipal, estadual ou federal, a fim de permitir uma melhor compreensão do panorama da educação pública, mais especificamente no que se refere a qualidade do ensino.

No Brasil, as avaliações externas, via de regra, são desenvolvidas pelo Saeb que é aplicado de forma sazonal no país, conforme a faixa etária e a etapa do ensino dos estudantes. A Prova Brasil, por exemplo, é aplicada em todas as turmas de 5ª e 9ª anos do Ensino Fundamental em escolas urbanas e rurais que tenham, no mínimo, 20 estudantes matriculados nessa etapa da educação básica. Esse exame é um conjunto de testes que avaliam a proficiência em Língua Portuguesa, Matemática e Ciências.

De acordo com Souza e Ferreira (2019) as avaliações externas também permitem verificar como a formação de professores e o nível socioeconômico dos estudantes interferem nos dados de proficiência, auxiliando os gestores na elaboração de políticas educacionais que visem melhorias na qualidade do ensino.

Gomes e Melo (2018), sinalizam que embora os sistemas de avaliação tenham passado por um processo de melhorias ao longo dos anos, os resultados de suas avaliações ainda não são usados de forma qualitativa no sentido de melhorar a formação docente, o trabalho da escola e a qualidade do ensino na sala de aula.

As análises dos resultados das avaliações externas do Saeb em conjunto com os indicadores de evasão, reprovação e aprovação são pragmáticas e estatísticas, e a questão da diversidade cultural ainda não ocupa um espaço significativo nessas análises como podemos observar a seguir.

2.2 Diversidade cultural no contexto educacional

As diversas conferencias promovidas pelos organismos internacionais, a exemplo da Conferência Mundial de Educação para Todos (1990) e da Declaração de Salamanca (1994), trouxeram contribuições significativas para o debate educacional ao defenderem os direitos sociais de grupos que historicamente foram negligenciados pela sociedade (deficientes, mulheres, negros, indígenas).

A Diversidade Cultural, como a própria expressão sugere, é a variedade de matrizes culturais existentes em uma sociedade. Compreender o que é diversidade cultural e como essa expressão é construída requer o reconhecimento de que a diversidade é uma característica da espécie humana e que por essa razão é construída no contexto de luta de classes e relações de poder. Falar de diversidade cultural, requer em primeiro lugar, definirmos a ideia de cultura.

Numa perspectiva antropológica, cultura “[...] é a própria condição de existência dos seres humanos, produto das ações por um processo contínuo, através do qual, os indivíduos dão sentido às suas ações” (GEERTZ, 2019, p. 42). Essa concepção evidencia que a cultura é uma produção coletiva que dá significado à ação do homem sobre o meio social e ambiental. E nesse sentido, a diversidade cultural pode ser compreendida como aquilo que diferencia culturalmente os grupos sociais.

Essas diferenças, por vezes, podem ocasionar alguns conflitos e impactar na construção da identidade de alguns grupos étnico-culturais. Para Moreira (1999, p.84),

Os conflitos no interior da esfera cultural derivam, assim, da divergência de interesses entre diferentes grupos e da tentativa por parte de determinados grupos, de impor seus significados aos demais. A cultura é, portanto, esfera de lutas, de diferenças de relações de poder desiguais. Essas diferenças são sempre diferenças em relação a algo, não diferenças absolutas. São diferenças políticas, não apenas diferenças textuais, linguísticas, formais (...).

Nessa lógica, qualquer projeto de educação que vise a emancipação dos grupos étnico-culturais negligenciados pela sociedade, precisa, primeiro, considerar e desvelar as questões ideológicas que estão por trás do silenciamento das identidades desses grupos. Sendo assim, o multiculturalismo entendido como o reconhecimento da diversidade de matrizes étnico-raciais em uma sociedade (SANTOS; LOPES, 1997), vem desconstruir a ideia de homogeneidade cultural e de hegemonia da cultura eurocêntrica. Conforme Lopes (2008, p. 134) “[...] a lógica multicultural opera na direção da heterogeneização e da diferença. Ressalta a nossa construção social, nas práticas discursivas, sob as redes do poder. Somos orientados por uma multiplicidade de significados que guiam nossas práticas, nos influenciando, e as quais nós também influenciemos [...]”.

Ainda nessa abordagem do multiculturalismo, Maclaren (1999) reforça que,

[...] a questão central para as educadoras criativas e desenvolver um currículo e uma pedagogia multicultural que se preocupem com a especificidade (em termos de raça, classe, gênero, orientação sexual etc.) da diferença (que concorda com o ponto de vista do pós-modernismo hídrico) mas que ainda, ao mesmo tempo, remetam-se à comunidade dos outros diversos sob uma lei que diga respeito aos referentes que orientem para a liberdade e libertação (que é o ponto de vista do pós-modernismo de resistência) (MACLAREN, 1999, p. 70- 71).

Assim, uma proposta de educação que englobe o multiculturalismo crítico, precisa alicerçar-se em duas premissas: a primeira, é reconhecer que a diversidade, em suas mais diversas categorias (raça, gênero, classe, orientação sexual entre outras), também é uma construção histórica; e a segunda, volta-se para o processo de conscientização do sujeito tanto quanto a sua identidade individual, como em relação ao respeito à diversidade. Isso pressupõe antes de qualquer coisa, a existência de uma ecologia de saberes.

Para Santos (2006, p.157) a ecologia de saberes “[...] Trata-se de uma ecologia porque assenta no reconhecimento da pluralidade de saberes heterogêneos, da autonomia de cada um e da articulação sistêmica e horizontal entre eles”. Portanto, a abordagem da ecologia dos saberes, resgata o conhecimento das culturas e subculturas que constituem a história da humanidade, sem supervalorizar ou inferiorizar uma determinada cultura.

Nessa perspectiva, o conhecimento é considerado produto das ações e relações humanas, cristalizado na cultura de cada povo e instrumento de emancipação e fortalecimento de identidades individuais e sociais. Esse caráter de resistência do multiculturalismo crítico também é corroborado por Candau (2008) que destaca como ponto de intersecção entre interculturalidade e multiculturalismo, o reconhecimento de que as questões de raça, classe e gênero são produtos das lutas sociais, e que por essa razão, a diversidade precisa ser afirmada sempre de forma crítica, objetivando a promoção da justiça social e a articulação entre políticas de igualdade e políticas de identidade (CANDAU, 2008).

No contexto educacional, o reconhecimento da diversidade é de suma importância para identificar possíveis problemas e propor soluções que assegurem uma educação de qualidade de forma equitativa. Isso porque, o sucesso ou o insucesso escolar tem em seu esteio às desigualdades sociais forjadas e legitimadas pelo discurso de inferiorização de determinados sociais pela classe hegemônica

2.3 A avaliação externa e suas implicações para o reconhecimento da diversidade cultural

As avaliações externas por estarem centradas na verificação de proficiências que atendem à demanda do mercado de trabalho capitalista não dão ênfase à diversidade cultural, enquanto dimensão inerente à formação humana. Em regra, os testes do Saeb desenvolvidos no Brasil, voltam-se exclusivamente para verificar a competência leitora e capacidade lógico-

matemática dos estudantes.

De acordo com Jolandek; Pereira; Mendes (2019), alguns estudos sinalizam que as avaliações externas vêm influenciando não só a elaboração de políticas públicas educacionais como também a seleção de conteúdos trabalhados em sala de aula. Essa realidade também é sinalizada por Cunha e Müller (2018) ao afirmarem que,

Atualmente, as avaliações externas têm servido como parâmetro para a prática pedagógica desenvolvida com os estudantes. As atividades mecanizadas pautadas por matriz de referência e seus descritores têm, por vezes, o mero intuito de alcançar melhores índices, distanciando-se da formação dos sujeitos com consciência crítica. Partindo dessa lógica, as avaliações externas acabam tornando-se o currículo da escola. (CUNHA; MULLER, 2018, p.4).

Dessa forma, à medida que as avaliações externas vão se configurando como elemento estruturante do currículo, alguns conteúdos, conhecimentos e disciplinas passam a adquirir espaço privilegiado, ao passo que outros saberes e conhecimentos tendem a ser silenciados. Nessa lógica, os conteúdos voltados para o desenvolvimento de competências e habilidades em leitura, escrita, cálculo e resolução de problemas, são supervalorizados enquanto o ensino de história e cultura afro-brasileira e indígena, por exemplo, são trabalhados em datas específicas do calendário letivo.

Infere-se, portanto, que nesse contexto, a diversidade, não ocuparia um espaço relevante no currículo, o que pode significar um retrocesso na conquista de um projeto de educação que valoriza a pluralidade cultural e uma formação humana que respeite as diferenças. Ressalta-se, que a avaliação externa é um importante instrumento de diagnóstico, mas que, sozinha, não é capaz de verificar todas as dimensões do fenômeno educativo. Por essa razão, a construção das políticas públicas educacionais e as práticas pedagógicas nas escolas, precisam se atentar a outros elementos que impactam e que contribuem com a implementação do projeto de educação que se pretende desenvolver. Um desses aspectos se refere a questão da diversidade cultural.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

É inegável que as avaliações externas vêm se consolidando como instrumentos de análise da realidade educacional contribuindo com a construção de políticas educacionais. Contudo, essas avaliações e os demais indicadores da qualidade da educação desenvolvidos pelo INEP ainda não conseguem compreender sozinhos a complexidade da realidade da educação.

A educação é um fenômeno cultural complexo arraigado em uma estrutura de lutas

pelo poder. Assim, o reconhecimento da diversidade cultural e de como essa diversidade é silenciada no modelo de educação de uma sociedade permite-nos identificar as questões de classe, raça, gênero etc. que podem condicionar o projeto de educação que é ofertado a determinados grupos e que impactam nos indicadores da qualidade de educação de uma sociedade.

REFERÊNCIAS

BOAS, Benigna Maria de Freitas Villas. DIAS, Elisângela Teixeira Gomes. Provinha Brasil e avaliação formativa: um diálogo possível? In: Educar em Revista, Curitiba, Brasil, Edição Especial n. 1. 2015, p. 35-53

CANDAU, Vera. Direitos humanos, educação e interculturalidade: as tensões entre igualdade e diferença. Revista Brasileira de Educação v. 13, n. 37, p. 45-56, jan./abr. 2008.

_____. Diferenças Culturais, Interculturalidade e Educação em Direitos Humanos. Educação & Sociedade, Campinas, v. 33, n. 118, p. 235-250, jan.-mar. 2012.

CUNHA, Eduardo Carlos Souza. MULLER, Eucinéia Regina Müller. Avaliações em larga escala uma tentativa de controle, regulação, captura e padronização do cotidiano escolar. In: Cadernos da Fucamp, v.17, n.29, p. 143 – 163/2018

GOMES, Suzana dos Santos. MELO, Savana Diniz Gomes de. Políticas de Avaliação e Gestão Educacional: articulações, interfaces e tensões. In: SCIELO Brasil, 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edreal/a/XPR5pcqL5Zq4P7DQfMRhsxn/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 06/03/2022.

JOLANDEK, Emilly Gonzales. PEREIRA, Ana Lúcia. MENDES, Luiz Otavio Rodrigues. Avaliação em larga escala e currículo: relações entre o PISA e a BNCC. In: Com a Palavra o Professor, Vitória da Conquista (BA), v.4, n.10, p. 245-268, set-dez. 2019.

LOPES, Luiz Paulo Moita. Sexualidade em sala de aula: discurso, desejo e teoria queer. In: MOREIRA, Antônio Flávio. CANDAU, Vera Maria Candau (orgs). Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas. 2. ed. Petrópolis - RJ, 2008.

MCLAREN, Peter. Multiculturalismo Crítico. 2a ed. São Paulo: Cortez Editora, 1999. 4. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

SANTOS, Boaventura de Sousa. A Gramática do Tempo: para uma nova cultura política. São Paulo: Cortez, 2006.

SANTOS, Lucíola. LOPES, José de Souza Miguel. Globalização, Multiculturalismo e Currículo. In: MOREIRA, Antônio Flávio B. (org). Currículo: questões atuais, Campinas: Papirus, 1997.

SOUZA, Clarilza Prado de. FERREIRA, Sandra Lúcia. Avaliação de Larga Escala e da Aprendizagem na Escola: Um diálogo necessário. In: Psic. da Ed. São Paulo, 48, 1º sem. de 2019, pp. 13-23.

