

# **A GESTÃO DA FORMATIVIDADE NO PROCESSO DE AVALIAÇÃO DO PROUCA – PROGRAMA UM COMPUTADOR POR ALUNO.**

**Isabel Franchi Cappelletti**

Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC/SP

isafrancappell@bol.com.br

**Resumo:** O objetivo do PROUCA (MEC-SED) é criar uma cultura avaliativa nos estados brasileiros, pela participação dos envolvidos. O atual governo resolveu encarar o desafio de disseminar e promover o uso pedagógico do laptop educacional. Proporcionar aos alunos da escola pública acesso à tecnologia a serviço do processo da aprendizagem. A avaliação, aqui discutida, refere-se à fase Piloto do Programa que envolve 300 escolas. Considerando as peculiaridades do PROUCA era preciso abraçar uma concepção de avaliação que permitisse: “...iluminar o caminho da transformação e beneficiar as audiências no sentido de torna-las autodeterminadas” (Saul, in Cappelletti. 2007, p.34).

**Palavras-chave:** políticas públicas; avaliação; PROUCA

## **INTRODUÇÃO**

Este trabalho tem como objetivo discutir uma das prioridades do PROUCA (MEC-SED) que é o desejo de criar, por meio do processo de avaliação, uma cultura avaliativa nos diferentes estados brasileiros, pela participação dos envolvidos: professores das Instituições de Ensino Superior (IES), participantes dos núcleos de Tecnologia estaduais e municipais (NTE e NTM) educadores e alunos das escolas beneficiadas pelo Programa.

O atual governo resolveu encarar o desafio de, no âmbito do Programa Nacional de Tecnologia Educacional (PROINFO) disseminar e promover o uso pedagógico do laptop educacional, instituindo o PROUCA, um programa ousado, inovador que visa melhorar a qualidade sócio-cultural da educação. Proporcionar aos alunos da escola pública acesso à tecnologia por intermédio do uso do laptop, como um material instrucional a serviço do processo da aprendizagem.

O referido Programa é ousado e inovador porque pretende ir muito além da inclusão digital pedagógica das escolas públicas. Espera uma inovação pedagógica, pelo uso dos recursos tecnológicos, articulada ao currículo que desenvolva a autonomia individual e coletiva, tornando o aprendizado socialmente significativo.

A avaliação desse Programa, não poderia ser uma proposição qualquer, pois são muitas as expectativas que pesam sobre o PROUCA.

Inicialmente o processo de avaliação, aqui discutido, refere-se à fase Piloto do Programa que envolve 300 escolas.

Essas considerações iniciais já revelam a importância do processo de avaliação, considerando as peculiaridades do PROUCA. Não seria suficiente colher informações que indiquem mudanças significativas, positivas ou negativas, produzidas pelo Programa; era

preciso abraçar uma concepção de avaliação que permitisse: “...iluminar o caminho da transformação e beneficiar as audiências no sentido de torna-las autodeterminadas” (Saul, in Cappelletti. 2007, p.34).

## **1 – Situando o Programa UCA**

O PROUCA nasceu de uma decisão presidencial em junho de 2005, em decorrência das ações que vinham sendo desenvolvidas pelo governo federal, em especial o Programa Nacional de Tecnologias Educacionais (PROINFO) do Ministério da Educação (MEC).

O PROINFO, responsável pela instalação dos laboratórios de informática nas escolas, atendeu no período de 10 anos de 1997 a 2007 – 14.387 escolas. No ano de 2008, foram atendidas 12.750 escolas, sendo que 9.000 são escolas rurais. No total o PROINFO atendeu até o ano de 2008 a 27.136 escolas públicas (Proposta para Avaliação do PROGRAMA UCA, 2009, p.07).

O desafio do governo Luiz Inácio Lula da Silva, foi disseminar e promover o uso pedagógico do laptop educacional, com o objetivo de gerar a inclusão digital pedagógica nas escolas, difundindo conhecimentos e tecnologias que oportunizem a inovação pedagógica nos sistemas públicos de ensino.

A criação do PROUCA vem responder às revoluções causadas pelas tecnologias digitais na vida das pessoas, nas relações interpessoais, na culturas e na configuração das sociedades atuais. Vem responder ainda às recentes pesquisas que apontam o enorme potencial das tecnologias digitais para o desenvolvimento humano, democrático e cognitivo quando aplicadas adequadamente à educação.

No Brasil a expectativa em torno do Programa UCA é grande em relação aos benefícios que poderá trazer no âmbito da Educação, melhorando os resultados do aprendizado para a inserção das pessoas na sociedade do conhecimento, fortalecendo as competências em relação ao pensamento crítico, resolução de problemas, criatividade, comunicação, colaboração e autonomia.

O PROUCA já começa inovando em suas estratégias de planejamento, propondo processos inéditos em políticas públicas na área da educação. Inicialmente criou o Grupo de Trabalho (GTUCA) com o objetivo de assessorar o MEC, elaborando a proposta de implementação do PROUCA.

Alinhados os objetivos, princípios e recomendações, foram criados “três pilares” de sustentação do Programa:

- Grupo de trabalho em Avaliação (GT Avaliação)
- Grupo de Trabalho em Formação (GT Formação)
- Grupo de Trabalho em Pesquisa (GT Pesquisa)

Os Grupos de Trabalho, tinham exaustivas reuniões conjuntas para a proposição dos diferentes projetos integrando expectativas e procedimentos, iniciativa a ser destacada em ações de políticas públicas educacionais que trouxe ao PROUCA consistência em suas expectativas e coerência ideológica/teórica nas intenções e proposições dos diferentes GTs.

Tanto a proposta de formação planejada como a primeira etapa da avaliação (basic line) já estão sendo executadas e o trabalho realizado pelo GT de pesquisa, resultou no Edital CNPq / Capes / SEED-MEC de nº 76/2010.

## **2- Avaliação de Políticas Públicas**

A gestão de um processo de avaliação envolve escolhas. No Brasil a avaliação de políticas públicas tem privilegiado o estudo de como as decisões são tomadas. As recentes propostas da subárea, de avaliação de políticas, sofrem também um viés neutralista, delimitando o processo avaliativo à verificação da eficácia, eficiência e efetividade.

Penetra no cálculo, na racionalização dos procedimentos para justificar a rentabilidade e assume a lógica da avaliação como circunscrita apenas a tomada de decisão, privilegiando a obtenção de indicadores que se configuram em uma grade organizacional a serviço do controle social.

Essa delimitação corresponde ao modo de avaliação como gestão que significa:

Gerenciar, governar da melhor forma possível, com economia, dirigir, controlar o funcional, fazer render o máximo, otimizar, aumentar o rendimento (...) a avaliação deve evitar a perda; avaliar é racionalizar... (Bonniol e Vial 1997, p.106).

No PROUCA a opção foi a de se contrapor a avaliação como controle optando por uma proposta de avaliação voltada para a emancipação dos participantes pela formação em ação.

O controle é normativo, lógico, hierárquico, sancionador, duradouro estabelecido e portanto político e conservador, cujo discurso do poder se dá na relação opressor/oprimido.

Ao contrário emancipar é eximir as pessoas da tutela de outros, tornando-se independentes livres. É conquista humana efetivada pela práxis que possibilita a superação da dicotomia teoria/prática.

Na avaliação do PROUCA a emancipação sempre se fez presente no horizonte das reflexões/ações, na busca de modelos mais globalizantes, com forte apelo social, fugindo das proposições caracterizadas como controle e buscando a participação dos envolvidos como condição compulsória e o processo como necessariamente formador.

Esse tipo de abordagem democratiza a saber, ou faz com que todos os participantes tomem parte no processo de criação do conhecimento, no qual cada um sabe alguma coisa e cada um também ignora alguma coisa. Esta troca de conhecimentos, acompanhada de uma reflexão a seu propósito, dará origem a um tipo de saber novo que ultrapassa os saberes particulares (Faundez 1993, p.74).

A gestão de um processo de avaliação na perspectiva assumida no PROUCA, assume uma função política de articular os confrontos de idéias para reestruturá-las, facilitando a integração numa visão de conjunto mais ampla, mais completa e sobretudo compromissada. É preciso estabelecer:

...uma nova relação de poder em que todos tenham voz na construção de um saber coletivo, o que permite melhor compreensão e transformação de perspectivas em relação à educação, ao currículo e a avaliação (Cappelletti 2002, p.33).

Refletindo em relação à avaliação de políticas públicas, como tem sido, e como poderiam ser avaliadas, só é possível pensar para o PROUCA, um amplo e complexo processo de avaliação que considere a opinião daqueles que participam de sua implementação. Os resultados obtidos devem ter uma forma de comunicação clara e transparente para os envolvidos e interessados pelo PROUCA, para que possam problematizar e resignificar o Programa em questão na direção da qualidade sócio-cultural da educação.

### **3 – As Principais Tendências em Avaliação de Programas Consideradas no PROUCA**

Na elaboração da proposta de avaliação do PROUCA foram consideradas as principais tendências apontadas pela literatura, relativas à avaliação de programas.

A primeira delas é a tendência de compor um grupo de avaliadores que possam realizar uma avaliação interna. A avaliação interna foi proposta e está sendo realizada pelo GT de Avaliação, composto por quatro avaliadores indicados pelo MEC/SEED.

Considera-se que o avaliador interno tem mais familiaridade com os programas, apropriam-se das prerrogativas, da história, do percurso, ganhando, dessa forma condições de fazer estimativas, análises e interpretações das ocorrências das situações e circunstâncias no contexto dos programas.

O avaliador, preferentemente, deve fazer parte integrante da equipe de planejamento e desenvolvimento do programa. Essa posição permite-lhe um maior envolvimento com a “causa” do grupo e um conhecimento mais aprofundado da problemática do programa (Saul 1988, p.63).

Outra tendência diz respeito à combinação de dados quantitativos e informações qualitativas, superando a controvérsia do debate entre os defensores de uma ou outra abordagem metodológica. Os avaliadores passaram a discutir cada vez mais os benefícios que os tipos de informação podem trazer para um processo praxiológico como é a avaliação.

Toda avaliação qualitativa supõe no avaliador qualidade metodológica. Isto significa de partida que não faz sentido desprezar o lado da quantidade, desde que bem feito. Só tem a ganhar a avaliação qualitativa que souber cercar-se inteligentemente de base empírica, mesmo porque qualidade não é a contradição lógica da quantidade, mas a face contrária da mesma moeda. (Demo 1941, p.42).

A relação da teoria com a prática avaliativa tem ocupado um lugar de destaque na bibliografia especializada. A preocupação do GT de Avaliação foi a de elaborar uma proposta que não só refletisse a opção epistemológica feita, mas sobretudo, que a implementação do processo avaliativo fosse coerentemente guiado pelas “teorias requeridas” dentro do mesmo espaço ideológico da opção feita.

A recorrência às teorias é fundamental na compreensão das questões que surgem nas práticas avaliativas, sabendo quando e onde usá-las, identificando os limites e possibilidades das situações em pauta. Nas práticas, iluminadas pelo diálogo intersubjetivo com a teoria as

aprendizagens adquiridas na solução de problemas são de ordem conceitual, metodológica e de convivência.

A flexibilidade, respaldada pela trilha teórica é primordial na viabilidade dos processos de avaliação, quando a execução exige a combinação de diferentes procedimentos e, até mesmo, a criação de outros ainda não referenciados pela literatura.

Com o desenvolvimento das tecnologias digitais não há como ignorá-las em um processo de avaliação continental. Talvez fosse até impossível o desenvolvimento da avaliação do PROUCA como ela está sendo engendrada, sem o uso da tecnologia de comunicação.

A avaliação do PROUCA incluiu em suas estratégias um ambiente que permite a documentação, informações sobre as ocorrências das escolas que fazem parte do Programa, troca entre os participantes. O uso da tecnologia tem possibilitado a transparência do processo avaliativo, permitindo seu acompanhamento e conseqüente correção de rumos.

Certamente, quando forem iniciadas as análises de dados/informações a tecnologia digital muito terá a colaborar com os softwares de análises hoje disponíveis.

A facilidade das tecnologias de comunicação estão viabilizando as ações e principalmente a formação em serviço pretendida, aspecto fundamental na criação de uma cultura avaliativa em nosso país.

A descentralização é uma tendência que surgiu nos últimos anos no governo federal dos Estados Unidos que passou a delegar as responsabilidades no desenvolvimento de programas aos estados/províncias e municípios.

Essa tendência foi considerada importante na elaboração da proposta de avaliação do PROUCA, por ser a única viável, quando se pretende o acompanhamento de 300<sup>11</sup> escolas espalhadas por um território continental.

A descentralização das responsabilidades, funções e ações, permite a proximidade do avaliador onde as ações do programa estão acontecendo permitindo, além de uma avaliação de resultados, uma avaliação em processo, formativo, contribuindo para a melhoria das ações do PROUCA e do próprio processo de avaliação.

Por fim, uma preocupação crescente nas avaliações de programas, diz respeito ao cuidado ético.

Inúmeros autores tem se preocupado em definir recomendações, princípios e orientações<sup>22</sup>. Os Guidings Principles for Evaluators, da América Evaluation Association são detalhamentos do que julgam ser princípios gerais e básicos da avaliação: pesquisa sistemática, competência, integridade/honestidade, respeito pelas pessoas, responsabilidade pelo bem estar geral e público (Whorthen, Sanders e Fitzpatrick 2004, p.444).

Na discussão sobre ética, é preciso ir além dos códigos de ética.

---

1 <sup>1</sup> O piloto do PROUCA está sendo desenvolvido em 300 escolas públicas pertencentes às redes de ensino estaduais e municipais distribuídas em todas as unidades da federação, selecionadas segundo critérios acordados entre Consed, Unime, SEED/MEC e Presidência da República.

2 <sup>2</sup> Guba e Lincoln (1981) Whorthen e Sanders (1987) House (1995)

O PROUCA tem como horizonte a inserção no mundo digital dos alunos das escolas públicas que envolve processos de aprendizagem, hoje fundamentais para o acesso ao conhecimento, tendo em vista a melhoria da qualidade sócio-cultural da educação. Nesse cenário é fundamental a consideração da relação intrínseca e vital das práticas educativas e avaliação que ganha em importância quando a avaliação associa-se as práticas em defesa de princípios democráticos, em defesa da dignidade humana para uma vida plena.

O valor ético por excelência é a vida. A vida é a medida do valor de toda e qualquer coisa. Só tem valor o que for um meio para realizar a vida e realizar a vida significa: cria-la, reproduzi-la (mantê-la, cuidar dela) desenvolve-la. (Casali *in* Cappelletti 2007, p.10).

A avaliação quando considera compulsória a participação dos envolvidos, torna-se por isso mesmo, e, necessariamente, um espaço de formação, uma situação de aprendizagem. Se a avaliação deve constituir-se em uma situação de aprendizagem, não se pode ignorar o encontro ético entre avaliador e seus pares, concebendo a avaliação como uma prática educativa ética.

O conhecimento é um bem cultural significativo na defesa da dignidade humana e da justiça social. Daí a importância o avaliador (...) pautar as ações segundo princípios éticos, pois sua postura, seu discurso e reflexões, trarão conseqüências para si e para todos os envolvidos. (Cappelletti 2010, s/p.)<sup>33</sup>

#### **4 – Os pressupostos teóricos que orientaram a avaliação do PROUCA.**

A opção teórica, subjacente à proposta de avaliação do PROUCA, se analisados seus pressupostos, epistemológicos e éticos, pode ser situada na teoria crítica.

A teoria crítica pode ser sintetizada em três proposições (Raymond Guess, 1988):

- ela toma posição clara diante da ação humana, visando esclarecimento das pessoas que assumem, fazendo-as capazes de descobrir quais seus interesses e levando esses agentes à libertação das coerções, às vezes auto-impostas e sempre auto-frustrante;
- não deixa, por isso, de ser uma forma de conhecimento;
- difere, epistemologicamente, das teorias das ciências naturais, que são objetificantes, ao passo que as teorias críticas são reflexivas, o autor se conhece ao conhecer. Pensar a avaliação tendo como referência a teoria crítica significa ter uma versão dialética da realidade, construir coletivamente um conhecimento reflexivo que possibilite a inserção sócio-cultural dos envolvidos a partir de situações práticas que integram teoria e prática.

Assumir uma visão dialética da realidade social é não conceituá-la como um fato concreto mas pensá-la como uma construção da percepção, da troca, na interação homem-mundo.

Os fenômenos sociais estão inseridos em uma realidade macrossocial, com sua história e significados culturais que são apropriados pelo homem na relação dialética com as coisas do mundo, fazendo a sua leitura da realidade.

<sup>33</sup> O texto faz parte do capítulo Avaliação de Currículo: uma concepção gerada no movimento da ação do livro Avaliação e Currículo: políticas e projetos, no prelo.

O homem não pode participar ativamente na história, na sociedade, na transformação da realidade se não for ajudado a tomar consciência da realidade de sua própria capacidade para transformar...

A realidade não pode ser modificada senão quando o homem descobre que é modificável e que ele o pode fazer (Freire 1997, p.48).

A avaliação enquanto processo de formação pode ser um instrumento de transformação de relevância teórica e social dos envolvidos.

Durante todo o processo avaliativo muitas situações concretas são objetos de reflexão que precisam ser compartilhadas, numa relação intersubjetiva entre o empírico, os sujeitos envolvidos e as necessárias teorias envolvidas nas situações. Com esses pressupostos, uma nova relação de poder é estabelecida na construção de um saber coletivo, que permite a compreensão e transformação das proposições, tão arraigadas em nossa cultura sobre a avaliação, ainda como um processo seletivo, classificatório e excludente. Essas questões e muitas outras possíveis de serem discutidas não têm tido muito espaço de estudos e proposições em nosso país. A formação de avaliadores e a atuação em projetos educacionais e sociais acontecem principalmente por indicações e, por vezes, por encontros casuais, em eventos e congressos científicos, diferente do que ocorre em outros países, como por exemplo nos Estados Unidos:

As duas últimas décadas de avaliação de programas poderiam ser chamadas de décadas de “profissionalização”, pois o conhecimento e a experiência compartilhados por um grande número de avaliadores nas áreas da educação e das ciências sociais cresceram e amadureceram (Worthem, Sanders e Fitzpatrick 2004, p.88).

A morosidade do avanço teórico do campo da avaliação afeta o cotidiano escolar, gerando, por parte dos educadores resistência para a adoção de uma nova cultura avaliativa. Basta visitar algumas escolas para identificar o que Barbier (1985) chama de pólo negativo da avaliação:

...uma abordagem instrumental no sentido lato, centrada essencialmente em métodos e técnicas de avaliação e respondendo a um pedido social muito forte em matéria de instrumentos (Barbier 1985, p.9).

São exceções as avaliações de alunos de instituições políticas e projetos que propõe uma avaliação processual, crítica e transformadora que Barbier (1985) chama de pólo positivo da avaliação.

...uma abordagem (...) mais globalizante, mais crítica e mais normativa, propondo-se a uma extensão maximal da noção dos objetos a avaliar, ou dos critérios a utilizar, preocupando-se de modo privilegiado, com as relações entre o poder e a avaliação, enunciando um determinado número de proposições sobre o que deveria ser a avaliação (Barbier 1985, p.9).

Por outro lado é praticamente inexistente uma proposta dos sistemas de ensino, para a formação em avaliação educacional. Nem mesmo os cursos de pedagogia tem priorizado na formação de educadores a relação intrínseca de práticas educativas e avaliação. Em recente

pesquisa<sup>44</sup> foi possível verificar que o tema avaliação educacional raramente tem espaço necessário na formação de formadores nos cursos de Pedagogia, que fica restrito a um módulo institucional, ou simplesmente como um tema da disciplina de didática.

A formação que tem sido oferecida aos professores não inclui os saberes necessários para o que é essencial no processo avaliativo, como interpretar os resultados obtidos e os erros cometidos pelos alunos, que exige referenciais teóricos sobre aspectos cognitivos, afetivos, sociais da aprendizagem.

Existe uma confusão instalada na consciência coletiva dos educadores e formadores entre o nível dos discursos e a precariedade das práticas. Não é fácil operar na prática de forma coerente com os pressupostos de uma avaliação a serviço da formação. Os objetos da avaliação nem sempre são definidos com clareza, como se pudessem ser múltiplos, perdendo o alvo da avaliação.

A avaliação tem sido colocada como uma realidade mítica, um processo sem sujeito, em que o aspecto mais palpável parece ser o dos instrumentos.

Enfim, as dificuldades, os enganos a confusão entre as funções da avaliação, oculta seu papel ideológico.

Os dados de realidade em relação às concepções e práticas avaliativas em nosso contexto educacional, reforçam a necessidade do PROUCA,

- presente em todos os estados brasileiros;
- com a participação de professores e alunos das IES
- incluindo as ações das equipes que trabalham nos NTMs e NTEs;
- envolvendo educadores e alunos das escolas estaduais e municipais.
- adotar uma concepção de avaliação crítica e transformadora que, pela participação, possa desencadear um processo de formação que envolva estudos, reflexões e re-eleituras de toda a proposta e ações desencadeadas, problematizando e resignificando (Cappelletti 2002, p.32) o Programa em questão, na tentativa de criar uma cultura de avaliação que emancipe os envolvidos.

## BIBLIOGRAFIA

- ABRECHT, R. *Avaliação Formativa*. Portugal: Rio Tinto: Editora Asa, 1994.
- AFONSO, A. J. *Avaliação Educacional: regulação e emancipação*. São Paulo: Cortez, 2.000.
- BARBIER, J.M. *A Avaliação em Formação*. Portugal: Porto: Edições Afrontamento, 1985.
- BONNIOL, J.J. e VIAL, M. *Modelos de Avaliação: textos fundamentais*. Porto Alegre: Artmed, 2001.
- CAPPELLETTI, I.F. *Avaliação de Políticas e Práticas Educacionais*. São Paulo: Editora Articulação Universidade/Escola, 2004.

---

<sup>4</sup> <sup>4</sup> Pesquisa realizada por Elda Damásio de Souza em sua dissertação de mestrado – A formação de formadores em Avaliação da Aprendizagem. Programa de Pós-graduação em Educação: Currículo – PUC/SP.

\_\_\_\_\_ *Avaliação da Aprendizagem: discussão de caminhos*. São Paulo: Editora Articulação Universidade/Escola, 2007.

\_\_\_\_\_ *Avaliação e Currículo: políticas e projetos*. São Paulo: Editora Articulação Universidade/Escola, no prelo.

CASALI, A. D. Fundamentos para uma avaliação educativa. In CAPPELLETTI, I.F. *Avaliação da Aprendizagem: discussão de caminhos*. São Paulo: Editora Articulação Universidade/Escola, 2007.

DEMO, P. *Avaliação Qualitativa*. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1988.

DIAS, P., OSORIO, A. J e SILVA, B.D. *Avaliação Online*. Portugal: Minho: Centro de Competência, 2008.

DRAIBE, S.M. Avaliação de Implementação: esboço de uma metodologia de trabalho em políticas públicas. In Barreira, *Tendências e Perspectivas na Avaliação de Políticas e Programas Sociais*. São Paulo: IEE/PUC-SP, 2001.

FAUNDEZ, A. *O Poder da Participação*. São Paulo: Cortez, 1993.

FREIRE, P. *Cartas a Guiné-Bissau: registros de uma experiência em processo*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.

HADJI, C. *Avaliação Desmistificada*. Porto Alegre: Artmed, 2001.

SAUL. A. M. *Avaliação Emancipatória*. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1988.

\_\_\_\_\_ Referências Freirianas para a prática da Avaliação. In Cappelletti, I.F. *Avaliação da Aprendizagem: discussão de caminhos*. São Paulo: Editora Articulação Universidade/Escola, 2007.

STRECK, D.R. REDIN, E. e ZITKOSKI, J.J. *Dicionário Paulo Freire*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2008.

WORTHEN, B.R., SANDERS, J.R e FITZPATRICK, J.L. *Avaliação de Programas: concepções e práticas*. São Paulo: Editora Gente, 2004.