



Rio de Janeiro, 10 de abril de 2007

**Ao Sr. Reynaldo Fernandes**

Presidente

C/C Sr. Dorivan Ferreira Gomes

Coordenador Geral de Exames

INEP/MEC

Esplanada dos Ministérios, Bloco L - Anexos I e II, 4º andar

Brasília – Distrito Federal

CEP: 70047-900

Assunto: Correção Redação ENEM/ 2006  
Divulgação Resultado Geral das Escolas

Prezado Sr. Reynaldo Fernandes

O **Grupo EscolasRio** é uma associação de educadores e de estabelecimentos de ensino. Esse grupo se constituiu oficialmente em março de 2001, com o objetivo de partilhar experiências e aprofundar reflexões acerca dos desafios que os novos tempos vêm trazendo para escolas e educadores. Atualmente conta com a participação de cinquenta e seis associados entre profissionais e escolas, representadas por membros de suas equipes pedagógicas e diretivas. Tem sido prática do grupo refletir sobre o sentido maior de nossa atuação profissional, investindo na formação do educador.

Acreditamos que a essência de uma escola é seu projeto pedagógico e o ideal de homem que ela se propõe a formar. Sua proposta baseia-se em valores e aponta para determinadas visões de mundo, de sociedade e de futuro. Em torno de cada escola aglutina-se toda uma comunidade que com ela se identifica em função de valores, concepções de educação e estilos de vida.

Um dos principais valores e garantias de uma sociedade democrática é a liberdade de pensamento e de expressão. Isso é assegurado, em boa parte, pela liberdade de ensino. A maior riqueza de um sistema educacional está na sua diversidade. A rede escolar de uma sociedade deve ser concebida de forma plural. Por isso, especialmente na Educação Básica, é importante dar condições para que floresça e prospere toda diversidade pedagógica. Nela convivem diferentes representações do que seja educação de qualidade, viabilizadas através de diferentes propostas educacionais, que apontam para diversas formações possíveis. Quanto mais variado for esse cenário na Educação Básica, mais ricas as possibilidades para todas as crianças e mais bem atendida estará a sociedade. Nesse contexto, favorece-se que a educação se pautem por uma ética da diferença e da complementaridade e não, da uniformidade.

Somos favoráveis à diversidade e às diferenças existentes entre as escolas. Entendemos que a diversificação de currículos e programas possibilita que cada escola desenvolva seu próprio Projeto Pedagógico, de acordo com sua identidade e vocação institucional.

Um dos nossos grupos de trabalho, o **GT Vestibular**, tem se dedicado a repensar o sentido do Ensino Médio na Educação Básica, a ampliar o diálogo das escolas com a Universidade e a estabelecer canais permanentes de comunicação e troca entre Educação Básica e Ensino Superior. Nesse aspecto, temos obtido relevantes avanços.

Preocupa-nos perceber que os exames vestibulares levaram a uma hipertrofia e homogeneização dos programas do Ensino Médio em todo o país. O aluno é soterrado por uma avalanche de conteúdos. Os vastos programas propostos por cada Instituição exigem dele um interesse universal e simultâneo, indiscriminadamente distribuído pelas mais diferentes disciplinas. Nega-se ao jovem o direito a inclinações pessoais, preferências ou interesses específicos, traços de sua identidade intelectual.

Nesse sentido, o ENEM é certamente uma bem-vinda novidade. Começa a modificar lentamente o rumo dos exames vestibulares e o sentido do Ensino Médio. O deslocamento é de foco: sai-se do conteudismo puro, em que só importa o quanto o aluno sabe, e passa-se a privilegiar as operações que o aluno é capaz de fazer com os conteúdos. Quando a escola se propõe a organizar seu currículo com o foco em competências, impõe-se uma mudança de eixo. A presença de determinado conteúdo em um programa passa a ser justificada na medida em que ele estiver a serviço de determinadas habilidades e competências. O valor intrínseco dos conteúdos é de certa forma posto em questão. Eles deixam de ser o objetivo último e passam a ser meio para se alcançar o desenvolvimento de determinadas habilidades e competências. O ENEM pode vir a ser um bom instrumento para avaliar as competências individuais do aluno ao final da Educação Básica. No entanto, do ponto de vista das escolas, para que ele de fato possa se impor, especiais cuidados devem ser observados em sua concepção, aplicação e correção.

Preocupados com uma descontinuidade nos procedimentos tradicionais utilizados na avaliação da produção textual dos alunos no ENEM/2006, consideramos importante partilhar as reflexões que fizemos a esse respeito.

Considerando que as competências e habilidades, postas em prática durante a prova de redação, são adquiridas gradualmente durante a vida escolar e não, fruto da ocasião, do tema ou da sorte do candidato, era de se esperar que o desempenho do aluno nesse exame, por exemplo, fosse bem semelhante ao detectado em sua escola de origem. Não foi esse, no entanto, o resultado obtido em nossas escolas no último ENEM.

De modo geral, verificou-se uma discrepância entre as notas obtidas na prova de redação do ENEM e as demais avaliações de nossos alunos em outros vestibulares de universidades públicas e/ou privadas conceituadas, realizadas na mesma ocasião. Também através dos rascunhos mostrados por nossos alunos, constatamos redações perfeitas em padrão culto com perda de pontos neste quesito.

Esses resultados nos levaram a uma série de questionamentos, para os quais pedimos a atenção de V.Sa. :

- . Como se estabeleceu a preparação pedagógica dos professores avaliadores no plano nacional, principalmente nos novos pólos de correção que foram abertos este ano?
- . A grade de correção foi discutida coletivamente à luz do tema proposto?
- . Parâmetros de erros e acertos, de acordo com o tema, foram nacionalmente discutidos com o objetivo de unificar as intervenções dos avaliadores?
- . Como terá sido feita a correção “on-line”, com abertura de novos pólos, sem uma supervisão presencial?
- . A opção pela correção “on-line” foi considerada eficaz? Será a praticidade tecnológica tão superior aos ganhos com as trocas presenciais entre avaliadores e coordenadores de grupos?

O sentido de se empreender uma avaliação desse porte decorre em boa parte da possibilidade das escolas de todo o Brasil apropriarem-se de seus resultados como diagnóstico e base para futuros ajustes, em busca do aprimoramento de suas práticas. Para tal, gostaríamos de receber maiores esclarecimentos acerca dos questionamentos acima levantados.

No entanto, além disso, parece-nos oportuno tecer também outro tipo de comentário. Percebemos a pertinência de se usar a avaliação de larga escala como ferramenta para melhorar a qualidade do ensino nacional, cujos resultados gerais vêm deixando tanto a desejar. Mas entendemos que a divulgação desses dados para a sociedade de modo geral deve ser cercada de certos cuidados. Educadores e autoridades educacionais devemos ter clara noção do papel que exercemos como formadores de opinião. É fundamental que se garanta, na forma como os dados são divulgados, tratamento condizente com o sentido educacional mais amplo dessa avaliação.

A lógica do “ranking” é cartesiana, pretensamente neutra e isenta. Tem forte apelo e forma opinião. É hegemônica no imaginário social, afina-se com o discurso e estratégias do marketing. Mas é ingênuo supor que não traga consequências nefastas quando o que está em questão são escolas : ela não classifica apenas estabelecimentos e suas metodologias. Ao pretender organizar racionalmente uma realidade complexa, despreza muitas das nuances existentes e distorce o cenário. Reduz tudo a uma única escala, com diferenças milésimas, que supostamente iria da escola mais “fraca” até a mais “forte” . O ranking de escolas traz implícitas as classificações de propostas pedagógicas e de projetos de sociedade e de homem para os quais cada um deles aponta. Ao propor com rigor e precisão a superioridade de umas em relação às outras, chega-se perigosamente perto da classificação de ideais e identidades culturais . As implicações éticas não são poucas. Classificam-se grupos sociais, seus sistemas de valores, comunidades inteiras. Classifica-se gente.

Essa lógica é especialmente perversa quando aplicada à Educação Básica. Sugere um único ideal de excelência a ser alcançado por todos na medida em que se façam à imagem e semelhança do primeiro lugar. Quaisquer que sejam os critérios adotados, tornam-se empobrecedores se acionados para “*rankear*”. Por melhores que sejam as intenções, um de seus principais efeitos é homogeneizar o que é plural e eliminar diferenças. Os currículos tornam-se cada vez mais rígidos e, a longo prazo, tendem a padronizar escolas, professores e alunos.

Lamentamos constatar que o *site* do **INEP**, ainda esse ano, se dedicou a listar relações dos supostos “melhores resultados” de cada cidade. Por um lado, cabe lembrar que o ENEM capta apenas o desempenho final do aluno, desconsiderando a dimensão do “valor agregado”, gerado pelo curso no decorrer do tempo e do processo. Nesse sentido, parece-nos questionável a divulgação de que estados como o Rio de Janeiro e São Paulo abriguem poucas instituições dignas de serem oficialmente reconhecidas com “boas ou excelentes”.

Além disso, como educadores e como cidadãos, consideramos que, em um país como o Brasil, o principal sentido e foco de um Exame Nacional do Ensino Médio deveria ser o de resgatar a qualidade onde ela ainda é insuficiente, para a maioria da população que efetivamente depende de ações do governo. Em um sistema educacional com as disparidades do brasileiro, qual seria o sentido de uma instituição do governo se empenhar em listar essas supostas excelências, dentro de um nicho restrito onde os níveis de qualidade são notórios? Ao fazê-lo, o INEP não corre o risco de distorcer o tratamento que deveria ser dado à matéria e conduzir de forma mais olímpica e jornalística do que propriamente educacional? É grande a responsabilidade do **INEP** ao converter o ENEM em uma avaliação dessa envergadura.

Esperamos ter deixado claro que não pretendemos adotar uma postura de antagonismo ou de resistência ao trabalho desenvolvido, mas entendemos que é importante que se tenha consciência do alcance e possíveis conseqüências da atuação dessa Instituição perante o sistema de ensino e a sociedade.

Agradecendo desde já a atenção dispensada, colocamo-nos a seu inteiro dispor para outros esclarecimentos.

Atenciosamente,

Rita Coutinho  
Presidente do Grupo EscolasRio

Maria Inez Veiga  
Coordenadora do GT Vestibular

### **ASSOCIADOS ESCOLASRIO**

ACAE - ASSESSORIA EDUCACIONAL LTDA ASSOC.ESCOLAR E BENEFICENTE CORCOVADO ASSOCIAÇÃO NAC. DE EDUCAÇÃO. DA CIA DE MARIA CENTRO DE EDUCAÇÃO E CULTURA CENTRO EDUCACIONAL ANISIO TEIXEIRA CENTRO EDUCACIONAL DE NITERÓI CENTRO EDUCACIONAL ESPAÇO INTEGRADO CENTRO EDUCACIONAL MIRAFLORES COLÉGIO ANDREWS COLÉGIO BAHIENSE COLÉGIO DA CIA.DE SANTA TERESA DE JESUS COLÉGIO CONSTRUCTOR SUI COLÉGIO DA IMACULADA CONCEIÇÃO COLÉGIO ISRAELITA BRASILEIRO A. LIESSIN COLÉGIO NOTRE DAME IPANEMA COLÉGIO NOTRE DAME RECREIO COLÉGIO PADRE ANTONIO VIEIRA COLÉGIO PRINCESA ISABEL COLÉGIO QI COLÉGIO RIO DE JANEIRO COLÉGIO SAGRADO CORAÇÃO DE MARIA COLÉGIO SANTO ANTÔNIO MARIA ZACCARIA COLÉGIO SANTO INÁCIO COLÉGIO SÃO PAULO COLÉGIO SÃO VICENTE DE PAULO COLÉGIO TERESIANO EDEM ESCOLA DÍNAMIS ESCOLA PARQUE ESCOLA SÁ PEREIRA GRUPO DE EDUCAÇÃO INTEGRADA INSTITUTO ISRAELITA BRASILEIRO DE CULTURA E EDUCAÇÃO INSTITUTO SOCIAL SÃO JOSÉ JARDIM ESCOLA TIA ZEZÉ LICEU DE ARTES E OFÍCIOS MOPI-MODERNA ORG. PEDAGÓGICA INFANTIL PETRA-PEQUENO TRABALHADOR UNIDADE INTEGRADA GARRIGA DE MENEZES

ARTUR GUILHERME CARVALHO DA MOTTA CRISTINA CAMPOS VILLAÇA ELVIRA ARJA CASTAÑON HELOISA MARIA FORTUNA PADILHA GERLINDE AGATE P. BRASIL TEIXEIRA LUIZA REGINA MATTOS BRAGA MARCELO FORTUNA PADILHA MARCIA COSENTINO V. GUIMARÃES MARIA AUGUSTA S. GUTIERREZ MARIA CRISTINA IELO S. COUTINHO MARIA DA GRAÇA DOS S. VASCONCELLOS MARLISE A. VIEIRA DE ARAÚJO MARY FERRAZ S. LOPES NINA MARIA VERNES T. DA CUNHA REGINA LUCIA SILVEIRA MARTINS ROSA DE FÁTIMA G. MARIANO SIMONE ANTAKI MOUSSATCHÉ SUELI TENORIO FIGUEIREDO AGUIAR