

## **Concepções sobre avaliação externa presentes nas narrativas de professores e estudantes: um olhar para o Programa Aprender Valor**

**Conceptions about external evaluation present in the narratives of teachers and students: a look at the Aprender Valor Program**

**Concepciones sobre la evaluación externa presentes en las narrativas de docentes y estudiantes: una mirada al Programa Aprender Valor**

Recebido: 14/05/2022 | Revisado: 22/05/2022 | Aceito: 27/05/2022 | Publicado: 03/06/2022

**Kéli Renata Corrêa de Mattos**

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4671-3247>

Universidade Federal de Santa Maria, Brasil

E-mail: [kellie.mattos@gmail.com](mailto:kellie.mattos@gmail.com)

**Aline Teresinha Walczak**

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4240-0769>

Universidade Federal de Santa Maria, Brasil

E-mail: [alinelwalczak@gmail.com](mailto:alinelwalczak@gmail.com)

**Riceli Gomes Czekalski**

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5625-4972>

Universidade Federal de Santa Maria, Brasil

E-mail: [ricelicgbio@gmail.com](mailto:ricelicgbio@gmail.com)

**Micheli Bordoli Amestoy**

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5687-5311>

Universidade Federal de Santa Maria, Brasil

E-mail: [micheliamestoy@gmail.com](mailto:micheliamestoy@gmail.com)

**Poliana Antunes da Rosa**

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2262-0713>

Universidade Federal de Santa Maria, Brasil

E-mail: [profpoliantunes@gmail.com](mailto:profpoliantunes@gmail.com)

**Luiz Caldeira Brant de Tolentino-Neto**

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6170-1722>

Universidade Federal de Santa Maria, Brasil

E-mail: [luiz.neto@ufsm.br](mailto:luiz.neto@ufsm.br)

### **Resumo**

As avaliações externas e em larga escala, consolidam-se no atual contexto brasileiro com grande influência da globalização e da perspectiva neoliberal. Nesse viés, que no ano de 2020, teve início um novo programa de avaliação, conhecido como Aprender Valor (AV), uma iniciativa do Banco Central do Brasil (BCB), que busca estimular o desenvolvimento de competências e habilidades da Educação Financeira (EF) e Educação para o Consumo (EC) em alunos das escolas públicas brasileiras. Assim, esta pesquisa tem como objetivo analisar as concepções de estudantes e professores do Ensino Fundamental de uma escola do Rio Grande do Sul, sobre o programa AV. O percurso metodológico traçado, parte de uma pesquisa qualitativa, com viés descritivo e exploratório, realizada a partir de um questionário para professores e estudantes que participaram do programa AV. Os dados produzidos foram categorizados, com base na Análise de Conteúdo de Bardin. Os resultados evidenciam concepções distintas sobre o mesmo processo avaliativo, sendo que as categorias representativas das concepções dos estudantes, são: I) Finalidade da avaliação; II) Superficialidade dos conteúdos e III) Preparação para a avaliação. Enquanto que as concepções dos professores sobre o programa, foram categorizadas, como: I) Relevância do Aprender Valor; II) Formação para os docentes e III) Abordagem de conhecimentos sobre Educação Financeira e para o Consumo. Contudo, observou-se que os estudantes não compreendem o papel dessas avaliações e que os professores convivem com uma sobrecarga de projetos/programas sem conseguir apropriar-se das reais intenções dessas propostas.

**Palavras-chave:** Educação financeira; Educação para consumo; Mercado educacional; Ensino.

### **Abstract**

External and large-scale evaluations are consolidated in the current Brazilian context with great influence from globalization and the neoliberal perspective. In this sense, in 2020, a new assessment program began, known as Learning Value (AV), an initiative of the Central Bank of Brazil (BCB), which seeks to stimulate the development of skills and abilities in Financial Education (EF) and Consumer Education (EC) in Brazilian public school students.

Thus, this research aims to analyze the conceptions of students and teachers of Elementary School in a school in Rio Grande do Sul, about the AV program. The methodological course traced, starts from a qualitative research, with a descriptive and exploratory bias, carried out from a questionnaire for teachers and students who participated in the AV program. The data produced were categorized, based on Bardin's Content Analysis. The results show different conceptions about the same evaluation process, and the categories that represent the students' conceptions are: I) Objective of the evaluation; II) Superficiality of contents and III) Preparation for evaluation. While the teachers' conceptions about the program were categorized into: I) Relevance of the Value of Learning; II) Teacher training and III) Approach to knowledge about Financial and Consumer Education. However, it was observed that students do not understand the role of these assessments and that teachers live with an overload of projects/programs without being able to appropriate the real intentions of these proposals.

**Keywords:** Financial education; Consumer education; Educational market; Teaching.

### Resumen

Las evaluaciones externas y de gran escala se consolidan en el actual contexto brasileño con gran influencia de la globalización y la perspectiva neoliberal. En esa línea, en 2020 se lanzó un nuevo programa de evaluación, conocido como Learning Value (AV), una iniciativa del Banco Central de Brasil (BCB), que busca estimular el desarrollo de competencias y habilidades en Educación Financiera (EF) y Educación del Consumidor (EC) en estudiantes de escuelas públicas brasileñas. Así, esta investigación tiene como objetivo analizar las concepciones de alumnos y profesores de la Enseñanza Fundamental de una escuela de Rio Grande do Sul, sobre el programa AV. El recorrido metodológico trazado, parte de una investigación cualitativa, con sesgo descriptivo y exploratorio, realizada a partir de un cuestionario para docentes y alumnos que participaron del programa AV. Los datos producidos fueron categorizados, con base en el Análisis de Contenido de Bardin. Los resultados muestran diferentes concepciones sobre un mismo proceso de evaluación, y las categorías que representan las concepciones de los estudiantes son: I) Objetivo de la evaluación; II) Superficialidad de los contenidos y III) Preparación para la evaluación. Mientras que las concepciones de los docentes sobre el programa fueron categorizadas en: I) Relevancia del Valor del Aprendizaje; II) Formación del profesorado y III) Aproximación al conocimiento en Educación Financiera y del Consumidor. Sin embargo, se observó que los estudiantes no comprenden el papel de estas evaluaciones y que los docentes viven con una sobrecarga de proyectos/programas sin poder apropiarse de las intenciones reales de estas propuestas.

**Palabras clave:** Educación financiera; Educación del consumidor; Mercado educativo; Enseñando.

## 1. Introdução

As avaliações externas e em larga escala, consolidam-se no atual contexto brasileiro com grande influência da globalização e da perspectiva neoliberal. As reformas educacionais ocorridas na última década reforçam a inserção dos padrões internacionais e globais no processo de ensino (Souza & Simões, 2007). O estabelecimento de uma Base Nacional Comum Curricular (BNCC) em 2018, potencializa a legitimação de determinados conhecimentos em detrimento de outros e a ascensão das avaliações externas como mecanismo de regulação. A performatividade na educação tem influenciado diretamente na prática docente, por meio do alinhamento entre currículo, material didático, formação de professores e avaliações (Hypolito, 2010; Perboli, 2016).

O estudo de Hojas e Manfio (2014, p. 28) com base nas concepções de professores e gestores escolares sobre avaliações demonstram que estas “podem impulsionar mudanças necessárias em direção à melhoria da qualidade do ensino quando, ao invés da mera verificação de desempenho, estiver voltada para o debate e a reflexão coletiva”. Amestoy e Tolentino-Neto (2020, p. 829) corroboram, ao afirmar que “o processo de avaliação é importante para mensurar e diagnosticar os problemas do ensino”. Assim, percebe-se que as avaliações desencadeiam melhorias no processo de ensino e aprendizagem, por meio da identificação de problemas/defasagens.

Dentre as avaliações externas e em larga escala internacionais, destaca-se o Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA) promovido pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE). A partir da avaliação de três domínios (Leitura, Matemática e Ciências) o PISA apresenta como resultado mais impactante e midiático um *ranking* com o desempenho dos países, e vem orientando a elaboração de políticas públicas educacionais no Brasil e no mundo (Brasil, 2022).

Nacionalmente, tanto a Prova Brasil, como o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB) são avaliações diagnósticas, em larga escala, desenvolvidas pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP/MEC). Porém, diferentemente do PISA, essas avaliações priorizam o diagnóstico do desempenho dos estudantes em Português (leitura) e Matemática (resolução de problemas). Além disso, a média no SAEB, compõe juntamente com os dados do Censo Escolar, a nota final das escolas no índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) (Brasil, 2022).

Em busca de ampliar e aperfeiçoar os Temas Transversais constituintes dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) Brasil (1997) são incorporados os Temas Contemporâneos Transversais (TCTs), agora na BNCC, que se constituem em seis macro áreas temáticas, divididas em quinze Temas Contemporâneos, “que interferem na vida humana em escala local, regional e global” (Brasil, 2019, p.12).

Os Temas Contemporâneos Transversais têm o papel de unir os diferentes componentes curriculares, possibilitando o diálogo e as relações produtivas. As seis macroáreas dos Temas Contemporâneos Transversais, divididas em quinze microáreas, estão representadas na Figura 1:

**Figura 1:** Temas Contemporâneos Transversais da BNCC.



Fonte: Brasil (2019).

Dentre os TCTs, a Educação Financeira e Educação fiscal aparecem como um Tema Contemporâneo, dentro da macroárea Economia. Nota-se então, que se instaura como um tema de importante relevância para a educação básica, com uma visão de que seja uma temática do interesse dos estudantes, e parte essencial de seu desenvolvimento integral. Ainda, desta forma, entende-se que o aluno possa fazer relações com o contexto escolar em que está inserido, o contexto social em que vive e a diversidade em todos os âmbitos.

Assim, teve início no ano de 2020, em caráter piloto, a implementação em alguns estados brasileiros, de mais um programa de avaliação. Trata-se do Aprender Valor (AV), uma iniciativa do Banco Central do Brasil (BCB), que busca estimular o desenvolvimento de competências e habilidades da Educação Financeira (EF) e Educação para o Consumo (EC) em alunos das escolas públicas brasileiras. É uma proposta alinhada às perspectivas de ensino da BNCC, que prevê a inserção da EF e da EC nos currículos escolares, aspirando a inserção crítica e consciente dos estudantes no mundo atual, contribuindo para a constituição da cidadania (Banco Central, 2022).

Nesse sentido, por se constituir em um programa atual e compreendendo a urgência em promover mais espaços para discussões e debates sobre as avaliações externas, é que emergiu esta proposta de escrita. A pesquisa tem por objetivo analisar as concepções de estudantes e professores do ensino fundamental sobre o AV, vislumbrando aproximações e/ou distanciamentos presentes nas narrativas dos participantes, contribuindo para o debate e reflexão coletiva sobre o programa AV.

## **2. Metodologia**

Esta pesquisa possui abordagem qualitativa e caracteriza-se como descritiva e exploratória (Gil, 2002). Visando a análise do processo de aplicação da avaliação AV, utilizou-se questionários impressos com estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental e com professores(as) de português e matemática de uma escola estadual do Rio Grande do Sul (RS). Tanto os discentes quanto os docentes haviam passado pela experiência da avaliação AV recentemente. O questionário foi aplicado inicialmente aos estudantes em sala de aula e após adaptações, foi enviado aos professores da escola por meio digital.

Com a devolutiva dos participantes da pesquisa, os dados produzidos foram sistematizados, com base na segunda etapa da Análise de Conteúdo de Bardin (2011), em que se busca explorar os dados obtidos e agrupá-los em categorias representativas. Pensando na melhor discussão dos dados, serão apresentadas algumas concepções sobre o programa e discutidos os excertos das escritas dos participantes, sendo os estudantes identificados como E1, E2, respectivamente até E10 (código para estudante), enquanto os professores PM1 e PM2 (código para professora de Matemática) e PP3 (código para professor de Português).

## **3. O Programa Aprender Valor**

Como citado anteriormente, o AV é um programa de iniciativa do Banco Central e tem como objetivo estimular o desenvolvimento de competências e habilidades de Educação Financeira e Educação para o Consumo em estudantes das escolas públicas brasileiras. Na sua forma experimental, em 2020, contou com a participação de 5 estados: (Ceará, Minas Gerais, Mato Grosso do Sul, Pará e Paraná), além do Distrito Federal. Nessa etapa, a aplicação, que teve início com 429 escolas, passou para 10,4 mil e de um total inicial de 36 mil estudantes, 308 mil passaram a compor a amostra do projeto-piloto. Na perspectiva dos idealizadores, em 2022 o programa terá grande adesão, podendo chegar a uma amostra de 5 milhões de estudantes (Rio Grande do Sul, 2021).

O programa é executado com o patrocínio do Fundo de Defesa dos Direitos Difusos (FDD), vinculado ao Ministério da Justiça e Segurança Pública (MJ) e apoia secretarias de educação, escolas, gestores e professores na implementação da educação financeira em sala de aula. Assim, se efetiva nas escolas por meio de projetos escolares do 1º ao 9º ano, já prontos, que trazem a educação financeira como parte das aulas de Matemática, Língua Portuguesa e Ciências Humanas, como previsto pela BNCC, de modo transversal e integrado.

Para participar do AV, tanto a rede de ensino (estadual ou municipal) quanto a escola precisam aderir ao programa por meio da plataforma. As principais ações para cada uma das etapas do programa são: adesão das redes e escolas; formação dos

gestores e professores; desenvolvimento de projetos escolares, avaliação da aprendizagem e seminário de divulgação e premiação das escolas.

Tendo em vista, que a Secretaria Estadual da Educação (Seduc) do Rio Grande do Sul, aderiu ao programa em 2021, as escolas da rede estadual foram orientadas a inserir-se no programa, por meio da plataforma digital. A partir do momento de adesão, as escolas passaram a ter acesso a todo o planejamento desenvolvido pelo programa até a fase final, que consolidou-se com a avaliação do Programa AV. Além disso, cada escola adepta ao AV, tornou-se responsável em imprimir o material, organizar o mesmo, aplicar a prova e lançar as respostas na plataforma do programa (Banco Central, 2022).

A avaliação na escola em análise, foi aplicada em dois dias, um dia para aplicar o teste de Língua Portuguesa e Matemática, com prazo de 2 horas para realização e outro dia destinado para o teste de Letramento Financeiro, com prazo de realização de 1 hora e 30 minutos. No final do ano de 2021 foram realizadas as primeiras avaliações de aprendizagem e de impacto do programa, a fim de identificar, mensurar e comparar os efeitos do programa no nível de letramento financeiro de crianças e jovens que participaram das ações propostas. Destaca-se que o público alvo foram estudantes do 5º, 7º e 9º ano do Ensino Fundamental e que as concepções aqui discutidas se referem à experiência de professores e estudantes de uma escola que aderiu ao programa em 2021.

## **4. Resultados e Discussões**

### **4.1 Concepções de estudantes sobre a avaliação Aprender Valor**

De acordo com Bauer, Alavarse e Oliveira (2015) as Avaliações Externas se configuram atualmente como articuladoras do trabalho pedagógico nas escolas, em um conjunto de medidas que se formulam centralizando a educação nos sistemas de avaliação; descentralizando os processos de gestão e financiamento; valorização dos resultados censitários; estímulo de processos de competição entre as escolas. Nessa perspectiva, a aplicação das avaliações externas age de acordo com a política neoliberal, desresponsabilizando o estado no que compete aos investimentos e na qualidade da educação (Sobrinho, 2004).

Assim, é instaurado nas escolas, a perspectiva da concorrência e meritocracia do meio empresarial, mudando com isso a materialidade das instituições sociais. Essa ação, para se potencializar no meio educacional, precisa e objetiva, necessariamente, modificar também todo o sistema social, modificando por exemplo, a cultura e a política, potencializando a visão de competitividade e meritocracia na sociedade. Dessa forma, os processos educacionais ficam submetidos à lógica empresarial, na qual o controle e investimento da educação não passa mais a ser do estado e da política, mas sim do sistema privado (Afonso, 2009).

Buscando conhecer um pouco mais sobre as concepções dos estudantes sobre as avaliações externas, o questionário, contendo um total de oito questões, foi respondido por 10 estudantes do 9º ano do ensino fundamental. Com relação às concepções dos mesmos, podemos perceber pelo menos três possíveis categorias de análise, a saber: I) Finalidade da avaliação; II) Superficialidade dos conteúdos e III) Preparação para a avaliação. Assim, as concepções dos discentes transitam entre a falta de compreensão com relação à finalidade dessa avaliação, a consideração de que os conteúdos em pauta são apresentados de modo ligeiramente “fraco”, além de apresentarem algumas incoerências no que diz respeito à preparação para a avaliação.

A primeira categoria, relacionada à Finalidade da avaliação, constituiu-se devido à notável falta de entendimento dos estudantes a respeito do AV. Isto porque, quando questionados sobre seus conhecimentos referentes à importância e utilidade das avaliações, grande parte dos estudantes não souberam responder porquê são submetidos às avaliações e nem a utilidade/impacto das mesmas para seu processo de ensino e aprendizagem. As respostas mais frequentes entre os estudantes, para a pergunta: Você sabe por que fez esta avaliação? Acha que ela é importante? foram:

Não. Nenhum pouco (E9, 2022).

Não sei por que exatamente fizeram essa prova e acho que não tem tanta importância no fim das contas (10, 2022).

Não sei, mas deve ser (E8, 2022).

Não sei, mas acho importante (E1, 2022).

No entanto, mesmo que alguns estudantes não saibam expressar qual a finalidade da avaliação, consideram a mesma importante. Enquanto que dois estudantes, conseguiram levantar algumas hipóteses:

Acho que houve um certo apelo para incluir educação financeira, afinal, lidamos com dinheiro e finanças durante toda nossa vida e quase todo o conhecimento que temos sobre economia é informal, passado de pessoa a pessoa. Nesse sentido eu acho importante (E3, 2022).

Acho que é pra avaliar o ensino e o desempenho da escola. É útil (E2, 2022).

Torna-se importante destacar, que as avaliações corriqueiramente fazem parte de nosso cotidiano, principalmente na educação, entretanto, é fundamental que as mesmas tenham um objetivo correspondente com as filosofias educacionais de formação para a cidadania plena. Para tanto, torna-se fundamental que os alunos não somente sejam submetidos a estas, mas que também saibam de sua importância e finalidade, participando do seu processo de ensino e aprendizagem. De acordo com Welter e Pasini (2014), as avaliações, se realizadas de forma dissociada do real objetivo da educação, que é formar alunos críticos, reflexivos, que exerçam a cidadania plena e responsável, as mesmas podem obscurecer sua real finalidade.

Sobre a finalidade das avaliações, Welter e Pasini (2014, p. 2) destacam sua necessidade e importância para “diagnosticar as dificuldades apresentadas pelos alunos, para que estas possam refletir no processo de ensino e de aprendizagem no decorrer do trabalho pedagógico”. Mesmo com sua finalidade sendo válida e importante, percebemos na prática, com relação às avaliações externas, um afastamento desse objetivo, pois atualmente, a partir de uma visão neoliberal, a aplicação das avaliações leva para as escolas, um modelo de ensino baseado em resultados, que gera competitividade e responsabilização.

Já a segunda categoria, Superficialidade dos conteúdos, revela como os estudantes perceberam a avaliação do AV, os quais consideraram os conteúdos ligeiramente fracos e superficiais. Assim, acredita-se que a proposta das avaliações, pouco tem avançado no sentido de promover aprendizagens críticas e reflexivas aos alunos. Quando questionados sobre o que acharam da avaliação AV, muitos estudantes direcionaram a resposta ao nível de exigência dos conhecimentos em pauta na avaliação.

O(A) estudante E3 (2022), expressa que “não imaginava que o governo fosse incluir esse tema no sistema educacional. Mesmo que a prova fosse “fraca”, ainda é algo”. Posicionamento também assumido pelo(a) estudante E10 (2022), que considerou interessante as [questões] de matemática e letramento financeiro, mas fracas, principalmente as de língua portuguesa (que quase só tinham perguntas básicas de interpretação de texto). A maior parte dos estudantes apresentaram *feedbacks* mais simples, porém em concordância com a superficialidade das questões, declarando: “Achei meias fracas” (E6, 2022), “Eu achei fácil” (E7, 2022).

A terceira categoria, Preparação para a avaliação, revela que os estudantes não se prepararam para a avaliação AV, ao menos não perceberam ao longo das aulas a abordagem tão explícita dos conteúdos presentes na mesma. Quando questionados se houve algum tipo de preparação para fazer a avaliação e qual, os estudantes afirmam: “Não fomos avisados, então não podemos nos preparar” (E3, 2022); “Não nos preparamos para essa avaliação”, enquanto que os demais responderam apenas “Não”. Esta categoria apresenta uma incoerência em relação às afirmações dos professores, que serão abordadas na seção a seguir. Tanto os professores quanto os estudantes reconhecem que não houve uma preparação para a avaliação AV, mas discordam a respeito da abordagem dos conteúdos.

Diante disso, percebe-se a relevância em torno das concepções tanto dos estudantes quanto dos professores sobre as avaliações externas, e a importância de que elas sejam reconhecidas e fonte de análise, tendo em vista que a partir dessas avaliações são traçadas metas para políticas educacionais. Portanto, torna-se fundamental instigar nos principais atores sociais um olhar crítico sobre as intenções e consequências das avaliações externas para educação. As quais, podem acabar por gerar e potencializar sentimentos de competitividade, individualidade e rivalidade, legitimando ainda mais os processos meritocráticos. Por detrás dessas avaliações e dos resultados que as mesmas produzem, tem-se um plano ainda maior e que passa muitas vezes despercebido, com o objetivo de desresponsabilizar o Estado sobre a educação e responsabilizar os estudantes pela sua própria aprendizagem (ou não) (Sobrinho, 2004; Freitas, 2012).

#### **4.2 Concepção de professores sobre a avaliação Aprender Valor**

O questionário sobre a avaliação AV foi enviado para quatro professores, dois de português e dois de matemática da escola selecionada para este estudo. Obteve-se o retorno de três professores, sendo um docente do componente curricular de português e dois do componente curricular de matemática. Diante dos dados produzidos, a partir das respostas dos(as) professores(as) ao questionário, emergiram posterior análise três categorias, a saber: I) Relevância do Aprender Valor; II) Formação para os docentes e III) Abordagem de conhecimentos sobre Educação Financeira e para o Consumo. Na categoria, Relevância do Aprender Valor, um dos professores compreende o programa como um método:

padrão de diagnosticar o conhecimento adquirido ao longo do ano letivo e incentivar o desenvolvimento do estudante para além, o programa torna-se importante e significativo quando permite explorar conteúdos e o raciocínio lógico (PP3, 2022).

Embora o programa tenha realizado apenas um teste piloto, o professor entende a iniciativa como promissora para o desenvolvimento dos estudantes. Janisch e Jelinek (2020) corroboram com esse pensamento a partir de estudos recentes que ressaltam a importância de que os estudantes tenham contato com uma educação financeira e para o consumo desde o Ensino Fundamental, especialmente, pelo aumento do consumo desenfreado e o endividamento da sociedade contemporânea. Em contrapartida, a PM1 apresenta uma outra perspectiva sobre o programa, declarando que:

O programa Aprender Valor é importante, porém, o Estado deveria focar em propor apenas um programa e aplicar ele. Como no meio do ano foi implementado o programa Aprende Mais para tentar reduzir a defasagem de aprendizagem que os alunos tiveram durante a pandemia, não consegui participar de nenhuma formação do Aprender Valor (PM1, 2022).

Assim, a professora enfatiza em sua escrita as demandas e a sobrecarga da docência, o que acaba por comprometer tanto o processo de aprendizagem de determinados conhecimentos, quanto a avaliação dos mesmos. O contato dos(as) professores(as) com a proposta do programa AV também foi pauta nas respostas e compõem a categoria, Formação para os docentes. Nessa perspectiva, a professora PM1, reitera que “foi oportunizado um curso em uma plataforma online. Porém, como foi implementado o programa Aprende Mais, não consegui dar conta de conhecer o Aprender Valor” (PM1, 2022).

O relato da professora P1, retrata o oposto da proposta para os temas contemporâneos na BNCC, como a Educação Financeira, o qual prevê que esses conhecimentos sejam estudados de forma interdisciplinar, perpassando todos os componentes curriculares. Todavia, a demanda dos professores, faz com que os mesmos precisem optar por se dedicar a formação de apenas um programa, desarticulando o processo formativo interdisciplinar almejado (Kistemann Jr et al., 2020; Machado et al., 2019).

No que se refere à formação para compreender o Programa AV, a professora PM2 declara que não houve qualquer iniciativa, enquanto o professor PP3, afirma que obteve “somente informações básicas a partir da supervisão escolar” (PP3, 2022). Portanto, diante dos motivos expressos, percebe-se em suma que os docentes não tiveram contato com nenhuma formação sobre a proposta do AV, além de informações superficiais.

A categoria Abordagem de conhecimentos sobre Educação Financeira e para o Consumo, dedica-se à explanação dos(as) professores(as), a respeito da inclusão desses conhecimentos em suas aulas. A PM1, apoia-se nas orientações curriculares vigentes e destaca que “foram trabalhados os tópicos que estavam na matriz curricular, e que alguns desses fazem parte da educação financeira” (PM1, 2022).

Em concordância, a PM2 ressalta que trabalha o conteúdo de Educação Financeira em suas aulas “independente de ser uma exigência ou não!” (PM2, 2022). Acredita-se que a professora possa estar se referindo à exigência por meio da BNCC, mas também pelas avaliações externas e em larga escala, que em certa medida acabam por ditar os conhecimentos a serem abordados em sala de aula (Rocha, 2020).

Como citado na seção anterior, dedicada às concepções dos estudantes sobre o Programa AV, alguns consideraram o teste básico/fácil, nessa perspectiva o professor PP3, ressalta que em “Língua Portuguesa existe sempre uma preocupação em preparar o estudante para a interpretação de textos e problemas que envolvam certo raciocínio lógico” (PP3, 2022). Assim, entende-se que a avaliação permaneceu na instância interpretativa e não necessariamente tenha avançado aos conhecimentos específicos, que poderiam representar um diagnóstico dos conhecimentos dos estudantes sobre Educação Financeira e Consumo.

## 5. Considerações Finais

Tendo apresentado alguns aspectos importantes das avaliações externas e em larga escala, esta escrita buscou analisar e conhecer algumas concepções trazidas pelos estudantes e professores do 9º ano do Ensino Fundamental sobre o Programa AV, o qual caracteriza-se como uma avaliação externa. Por meio dos resultados obtidos foi possível constatar que os estudantes, em sua maioria, não (re)conhecem ainda o propósito dessa avaliação, expressam os conteúdos abordados na referida avaliação como fracos e apresentam dúvidas e distorções com relação à preparação para a prova. Ainda, grande parte dos alunos relatam não saber o porquê lhes são aplicadas as provas e nem a utilidade das mesmas para seu processo de ensino e aprendizagem.

Destaca-se ainda, às percepções dos professores sobre a importância do programa, onde julgam-o como relevante, porém apontam as demandas da docência como um fato que compromete o ensino e aprendizagem de alguns conteúdos, como os relacionados ao programa, por exemplo. Além disso, o estudo revela que os docentes tiveram apenas contato superficial com informações sobre o programa, não realizando uma formação mais profunda sobre a proposta do AV.

Diante do exposto, reiteramos dois pontos como importantes a serem considerados: i) o fato das avaliações fazerem parte da educação e de que é fundamental que as mesmas tenham um objetivo correspondente com as filosofias educacionais de formação para a cidadania plena, e para isso, os alunos precisam conhecer sua importância e finalidade e ii) o fato de que uma formação docente aprofundada e continuada sem a sobrecarga docente atual, seria um dos meios para minimizar as lacunas apresentadas no estudo.

Contudo, ressalta-se que não somente a sobrecarga dos docentes e discentes requer atenção, mas também a perda de espaço de disciplinas como: filosofia, ciências, geografia e tantas outras que têm seus conhecimentos considerados irrisórios em comparação a conhecimentos mais “úteis”. A avaliação AV, está alicerçada em um programa que mesmo estando em fase inicial de expansão, pretende tornar-se uma avaliação em larga escala. Percebe-se o *modus operandi* do programa, o qual disponibiliza para as escolas todo o material necessário para que ocorra abordagem da Educação Financeira e a Educação para

o Consumo em suas aulas e cobram resultados do desenvolvimento de habilidades e competências nessa área, por meio de avaliações diagnósticas.

Avaliações estas que podem futuramente servir como meio de sanções, quando/se não tiver resultados esperados/significativos. Destaca-se que esta ‘aposta’ possui fundamento na literatura da área, em que repetidas vezes nota-se a responsabilização da comunidade escolar, na busca de objetivos traçados por ‘especialistas’. Assim, busca-se suscitar novas pesquisas que questionem as propostas dessas avaliações, que tornam conhecimentos voltados ao mercado, como centrais no ensino, esvaziando a escola do seu papel basilar na formação social dos estudantes.

## Agradecimentos

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).

## Referências

- Afonso, A. J. (2009). Nem tudo o que conta em educação é mensurável ou comparável: Crítica à accountability baseada em testes estandarizados e rankings escolares. *Revista Lusófona de Educação*, 13(13), 13–29. <https://revistas.ulusofona.pt/index.php/rleducacao/article/view/545>
- Amestoy, M. B., & Tolentino-Neto, L. C. B. (2020). Políticas de avaliação e os organismos internacionais: uma relação necessária? *Revista Cocar*, 14(18), 824–837. <https://doi.org/10.31792/rc.v14i28>
- Aprender Valor*. (2020). Aprender Valor. <https://aprendervalor.caeddigital.net/#!/programa>
- Banco Central do Brasil*. (2022). Banco Central do Brasil. <https://aprendervalor.bcb.gov.br/site/aprendervalor>
- Bardin, L. (2011). *Análise de Conteúdo*. Edições 70.
- Bauer, A., Alavarse, O. M., & Oliveira, R. P. d. (2015). Avaliações em larga escala: uma sistematização do debate. *Educação e Pesquisa*, 41(spe), 1367–1384. <https://doi.org/10.1590/s1517-9702201508144607>
- Brasil (1997). Secretaria da Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais: apresentação dos temas transversais, ética*. <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/ttransversais.pdf>
- Brasil (2019). Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Temas Contemporâneos Transversais na BNCC: contexto histórico e pressupostos pedagógicos*. [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/implementacao/contextualizacao\\_temas\\_contemporaneos.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/implementacao/contextualizacao_temas_contemporaneos.pdf)
- Brasil. (2022). *Pisa*. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira | Inep. <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/pisa>
- Dias Sobrinho, J. (2004). Avaliação ética e política em função da educação como direito público ou como mercadoria? *Educação & Sociedade*, 25(88), 703–725. <https://doi.org/10.1590/s0101-73302004000300004>
- Freitas, L. C. d. (2012). Os reformadores empresariais da educação: da desmoralização do magistério à destruição do sistema público de educação. *Educação & Sociedade*, 33(119), 379–404. <https://doi.org/10.1590/s0101-73302012000200004>
- Gil, A. C. (2002). *Como Elaborar Projetos de Pesquisa* (4ª ed.). Atlas.
- Hojas, V. F., & Manfio, A. (2015). Educação de Qualidade: Concepções da Equipe de Gestão e de Docentes Acerca da Organização do Trabalho na Escola e da Avaliação em Larga Escala. *Educação em Revista*, 15(01). <https://doi.org/10.36311/2236-5192.2014.v15n01.4744>
- Hypolito, A. M. (2010). Políticas curriculares, Estado e regulação. *Educação & Sociedade*, 31(113), 1337–1354. <https://doi.org/10.1590/s0101-73302010000400015>
- Janisch, A. B. L., & Jelinek, K. R. (2020). Explorando a educação financeira no ensino fundamental: um estudo de possibilidades a partir das orientações da BNCC. *Brazilian Journal of Development*, 6(7), 48324–48342. <https://doi.org/10.34117/bjdv6n7-468>
- Kistemann, M. A., Coutinho, C. Q., & Figueiredo, A. F. (2020). Cenários e desafios da Educação Financeira com a Base Curricular Comum Nacional (BNCC): Professor, Livro didático e Formação. *Em Teia | Revista de Educação Matemática e Tecnológica Iberoamericana*, 11(1). <https://doi.org/10.36397/emteia.v11i1.243981>
- Machado, D., Bueno, D. G., & Monteiro, S. (2019). Um olhar docente sobre os processos de avaliação no contexto escolar. *Research, Society and Development*, 8(6), e18861032. <https://doi.org/10.33448/rsd-v8i6.1032>
- Perboni, F. (2016). *Avaliações externas e em larga escala nas redes de educação básica dos Estados brasileiros* / [Text, Presidente Prudente]. <http://hdl.handle.net/11449/136441>
- Rio Grande do Sul. (2021). *Escolas da Rede Estadual têm até 31 de julho para aderir ao Programa Aprender Valor do Banco Central*. Secretaria da Educação. <https://educacao.rs.gov.br/escolas-da-rede-estadual-tem-ate-31-de-julho-para-aderir-ao-programa-aprender-valor-do-banco-central>

Rocha, P. D. P. (2020). *O dispositivo político educacional das avaliações em larga escala no Brasil e educação em ciências/química: uma análise de produções sobre o Enem nas mídias e em documentos oficiais* [Tese de doutorado, Universidade Federal do Rio Grande do Sul]. repositório lume. <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/212277>

Souza, S. C. d., & Simões, M. S. B. (2007). A mercantilização do ensino fundamental: experiências do quase-mercado educacional. *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, 2(1), 81–90. <https://doi.org/10.21723/riaee.v2i1.460>

Welter, C. B., & Pasini, J. F. S. (2014). Avaliação em larga escala: que avaliação? O que dizem as crianças? In *X ANPED SUL* (pp. 1–13). UDESC. [http://xanpedsul.faed.udesc.br/arq\\_pdf/1709-0.pdf](http://xanpedsul.faed.udesc.br/arq_pdf/1709-0.pdf)