

AS AVALIAÇÕES EM LARGA ESCALA NO BRASIL E OS IMPACTOS NAS ESCOLAS PÚBLICAS – UM ESTUDO SOBRE A PERCEPÇÃO DOS PROFESSORES DAS ESCOLAS PÚBLICAS MUNICIPAIS DO CEARÁ

HOLANDA, Francisco Carlos Bandeira

Mestrado em Administração pela UECE, na área de Concentração Gestão Pública. Técnico em Educação da Prefeitura Municipal de Fortaleza-CE.

E-mail: fcarlosholanda@gmail.com

ANDRADE, José Alexandre Leite de

Mestrado em Educação pela UFC, na Área de concentração Avaliação Educacional (Ensino Aprendizagem). Diretor da EEFM Casimiro Leite de Oliveira, em Pacatuba-CE.

E-mail: alexandreleite@virtual.ufc.br

RESUMO

A presente pesquisa objetiva compreender a percepção dos educadores públicos sobre as avaliações de larga escala efetivadas no Brasil e seus possíveis impactos nos processos de aprendizagens dos alunos das escolas onde atuam, além de apropriar-se da experiência brasileira na área de avaliação educacional em larga escala ao descrevê-la, considerando em suas características estruturais e conhecer os aspectos resultantes da dinâmica de suas aplicações nas escolas públicas municipais. Dessa forma, está organizada com uma introdução; contextualização da avaliação na educação brasileira; tipos e características de avaliações em larga escala; uma análise dos dados colhidos junto aos entrevistados e as considerações finais. Desse modo, o estudo aqui apresentado tem como questão central buscar resposta à indagação: Qual a percepção dos educadores da escola pública com relação às avaliações em larga escala e suas contribuições para as práticas de ensino e aprendizagem? Trata-se, portanto, de uma pesquisa qualitativa e descritiva, elaborada com dados de pesquisas realizadas por profissionais, colhidos junto aos docentes que atuam em escolas públicas, na condição de coordenadores pedagógicos em escolas públicas de cidades do Maciço de Baturité, estado do Ceará. Os resultados apontam que os docentes conhecem os



instrumentais e a metodologia utilizada pela avaliação em larga escala, assim como garantem que a análise dos resultados contribui para o repensar das ações pedagógicas dos docentes, no sentido de melhorar a aprendizagem dos alunos.

Palavras-chave: Avaliação. Avaliação em larga escala. Ensino e aprendizagem.

ABSTRACT

This research aims to understand the perception of public educators on the effect of large-scale assessments in Brazil and its possible impacts on the learning processes of students in schools where they work. In addition to ownership of the Brazilian experience in educational assessment area on a large scale to describe it in considering their structural characteristics and meet the resulting aspects of the dynamics of their application in public schools. Thus, it is organized with an introduction; evaluation of the context in Brazilian education; types and characteristics of large-scale assessments; an analysis of data collected from respondents and closing remarks. Thus, the study presented here, is a central issue to seek answers to the question: What is the perception of the public school educators with respect to large-scale assessments and contributions to the teaching and learning practices? It is therefore a descriptive and qualitative. Made with survey data by professionals, which were collected from the teachers who work in public schools, provided educational coordinators in public schools in cities of the Massif de Baturité, State of Ceará. The results show that teachers know the instruments and the methodology used for assessing large-scale, as well as ensure that the analysis of the results contributes to the rethinking of educational activities for teachers to improve student learning.

Keywords: Assessment. Large-scale assessment. Teaching and learning.



1 Introdução

As Avaliações em Larga Escala (ALE), compreendem um conjunto de instrumentos que objetivam diagnosticar os diversos sistemas de ensino nas dimensões do rendimento escolar, concernente ao desempenho dos alunos, perfil das gestões e demais profissionais da educação, assim como coletar dados sobre a infraestrutura das escolas. Nessa perspectiva, apresentamos os vários tipos e modalidades de avaliação e as diversas esferas em que são aplicadas, em termos global, nacional, estadual e municipal.

Como educadores, desenvolvendo trabalhos de tutoria em cursos de especialização em gestão e coordenação pedagógica do Instituto UFC Virtual da Universidade Federal do Ceará (UFC), a temática avaliação tem estado presente sob forma de disciplinas, e, de modo específico, o tema das ALE, em aplicações nas escolas públicas municipais. Estes aspectos nos instigaram a identificar se as percepções que os professores – atores principais do fazer pedagógico – têm desta sistemática, como objeto de estudo para o rendimento de seus alunos. Assim, faz-se necessário investigar se nossos professores(as) conhecem essas avaliações e suas metodologias. Nesta linha, definiu-se como questão central de indagação o seguinte problema: Qual a percepção dos educadores da escola pública municipal com relação às avaliações em larga escala e suas contribuições para as práticas de ensino e aprendizagem?

A partir desses pressupostos definiu-se o objetivo geral: avaliar a percepção dos educadores sobre as avaliações em larga escala, com base na realidade da escola em que trabalham. Complementado pelos seguintes objetivos específicos: caracterizar as avaliações em larga escala aplicadas no âmbito das escolas públicas no Ceará; investigar, junto aos docentes, o nível de conheci-



mento das avaliações em larga escala e sua metodologia; identificar as possíveis contribuições das avaliações em larga escala para as práticas do ensinar e do aprender.

Para que fosse possível atingir os objetivos propostos, optamos por uma pesquisa qualitativa e descritiva, utilizando como instrumento de coleta de dados um questionário, aplicado junto ao grupo de professores das escolas onde os alunos do curso de Coordenação Pedagógica trabalham.

Na organização do trabalho, começamos fazendo uma breve contextualização sobre a história da avaliação na educação brasileira, contando com os aportes de autores como Luckesi (2008), Afonso (2005) e consulta a documentos elaborados pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC); para que fosse possível ter uma visão geral sobre os sistemas de avaliação utilizados no Brasil, organizamos um quadro, no qual sintetizamos os modelos atuais de avaliação em larga escala aplicadas à educação; conforme a coleta de dados realizada, apresentamos os resultados obtidos de acordo com as respostas dos sujeitos participantes da pesquisa e, finalizando, estão as considerações a que foram possíveis chegar.

2 Contextualização da Avaliação na Educação Brasileira

Esta temática faz parte do cotidiano da educação, sobretudo a avaliação da aprendizagem, aquela que ocorre no interior da escola, mediada pelos professores. Segundo Luckesi (2008, p.174), “a avaliação da aprendizagem tem dois objetivos: auxiliar o educando no seu desenvolvimento pessoal, a partir do processo ensino aprendizagem, e responder a sociedade pela qualidade do trabalho educativo realizado.” Nesse sentido, a avaliação, em todos os formatos, deve enfatizar um olhar com destaque nos



processos pedagógicos para mensurar seus resultados, sempre com o propósito de oferecer as melhores estratégias de ensino e atingir uma aprendizagem satisfatória e, assim, auferir índices satisfatórios que caracterizam a educação de qualidade. Afonso (2005) corrobora esse entendimento quando diz:

A avaliação em educação deve ser uma preocupação constante de todos nós na realização das actividades pedagógicas porque é através dela que nos inteiramos da marcha positiva ou negativa do processo docente e educativo, o que permite tomar as devidas providências no sentido de desenvolver actividades de remediação e/ou de recuperação que ajudam no cumprimento integral dos objectivos programáticos (AFONSO, 2005, p.08).

O marco das ALE no Brasil dá-se com aplicação do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB) em sua primeira edição, no ano de 1990, como afirma Becker (2010):

O Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB) foi a primeira iniciativa brasileira no sentido de conhecer a fundo os problemas e deficiências do sistema educacional, para orientar com maior precisão as políticas governamentais voltadas para a melhoria da qualidade do ensino. (BECKER, 2010, p. 03)

A Lei 9394/96, de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB, em seu Art. 9º, Inciso V, dispõe, como incumbência da União, “coletar, analisar e disseminar informações sobre a educação” (BRASIL, 1996). Contemplada também na Resolução nº 4 do Conselho Nacional de Educação/(CNE) Câmara de Educação Básica(CEB), datada de 13.07.2010, na qual são definidas as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica, quando especifica a temática da avaliação de redes de educação básica:

Art. 53. A avaliação de redes de Educação Básica ocorre periodicamente, é realizada por órgãos externos à es-



cola e engloba os resultados da avaliação institucional, sendo que os resultados dessa avaliação sinalizam para a sociedade se a escola apresenta qualidade suficiente para continuar funcionando como está (BRASIL, 2010).

Infere-se que os processos devem ocorrer de forma contínua, considerando suas especificidades e âmbitos de aplicação, sendo executados por órgãos externos às unidades escolares e contemplando os resultados da avaliação institucional; nisso, se insere a relevância de seus resultados que evidenciam para a sociedade, um diagnóstico dos serviços prestados. Segundo Castro (2010, p.277), “Em pouco mais de uma década foi construído no País, um complexo e abrangente sistema de avaliação educacional, que cobre todos os níveis da educação. Esse sistema produz informações que orientam as políticas educacionais em todos os níveis de ensino”. Verifica-se que foi a partir da organização da sistemática de avaliação que os sistemas de ensino puderam organizar sua proposta pedagógica, receber e gerenciar recursos para proporcionar à sociedade uma melhor educação.

3 Avaliações em Larga Escala no Brasil

Do ponto de vista teórico, foi elaborado o quadro I denominado *Demonstrativo das Avaliações em Larga Escala no Contexto Educacional Brasileiro*, a seguir, no qual são considerados, na sua estrutura, os aspectos destas avaliações, a saber: nomenclatura, objetivos, disciplinas contempladas, clientela alvo, esfera de aplicação (federal, estadual municipal) e periodicidade da efetivação das avaliações, com características de cada tipo.



Quadro 1 – demonstrativo das avaliações em larga escala no contexto educacional brasileiro

DENOMINAÇÃO	OBJETIVOS	DISCIPLINA	PÚBLICO ALVO	ESFERA DA APLICAÇÃO	PERIODICIDADE E CARACTERÍSTICAS
SINAES – Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Criado em 2004)	Avaliar todos os aspectos do ensino, a pesquisa, a extensão, a responsabilidade social, o desempenho dos alunos, a gestão da instituição, o corpo docente, as instalações e vários outros aspectos.	-	Instituições superiores, cursos e desempenho dos estudantes.	Federal (Nacional)	Os processos avaliativos são coordenados e supervisionados pela Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior (CONAES)
ENADE – Exame Nacional de Avaliação de Desempenho	Avaliar cursos superiores, mediante o desempenho dos estudantes graduados.	O MEC define as áreas propostas pela Comissão de Avaliação da Educação Superior (CONAES)	Estudantes de Instituições de Ensino Superior	Federal (Nacional)	Anual – Início em 2004. Avalia os cursos e o desempenho dos alunos; o índice geral; analisa a qualidade dos cursos. Integra o SINAES.
ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio (Criado em 1998)	Possibilitar uma referência para autoavaliação; Aferir o desenvolvimento das competências e habilidades para o pleno exercício da cidadania.	Todas as disciplinas, de forma interdisciplinar e contextualizada. (Redação + prova objetiva)	Alunos oriundos do Ensino Médio	Federal (MEC)	Anual – Início em 1998. Tem caráter certificador, individual e voluntário; Mecanismo de acesso ao ensino superior.



Quadro 1 – demonstrativo das avaliações em larga escala no contexto educacional brasileiro

<p>SAEB – Sistema de Avaliação da Educação Básica (Criado em 1990)</p>	<p>Avaliar a educação básica brasileira e contribuir para a melhoria de sua qualidade; universalizar o acesso à escola; reformular e monitorar as políticas públicas voltadas para a educação básica.</p>	<p>Língua Portuguesa/ Matemática</p>	<p>Alunos do 3º, 5º e 9º anos do Ensino Fundamental e 3º ano do Ensino Médio</p>	<p>Federal (Estados e Municípios)</p>	<p>Bianual – A partir de 1995. A partir de 2006, sua metodologia passou a ser utilizada para a realização da Prova Brasil; Composto: ANA, ANRESC e ANEB</p>
<p>ANA – Avaliação Nacional de Alfabetização</p>	<p>Avaliar os níveis de alfabetização e letramento em língua portuguesa, alfabetização matemática e a estrutura das redes públicas. (Ao final do 3º ano, todos os alunos farão uma avaliação coordenada pelo INEP para avaliar o nível alcançado ao final do ciclo).</p>	<p>Língua Portuguesa / Matemática</p>	<p>Alunos do 3º ano do Ensino Fundamental</p>	<p>Coordenada pelo INEP</p>	<p>Anual; Censitária – Incorporada ao SAEB em 2013; Avaliação inserida no PNAIC</p>



Quadro 1 – demonstrativo das avaliações em larga escala no contexto educacional brasileiro

<p>ANRESC – Avaliação Nacional de Rendimento Escolar (Prova Brasil)</p>	<p>Avaliar a qualidade do ensino ministrado nas escolas públicas. Diagnosticar o nível de alfabetização</p>	<p>Língua Portuguesa / Matemática</p>	<p>Alunos de 4º / 5º e 8º/9º anos do EF</p>	<p>Elaborado pelo MEC/ INEP (Escolas públicas das redes municipais, estaduais e federal)</p>	<p>Bianual; Censitária; Fornece as médias de desempenho para cada escola participante, cada um dos municípios, unidades da federação, regiões e Brasil. Faz parte do SAEB.</p>
<p>ANEB – Avaliação Nacional da Educação Básica</p>	<p>Avaliar a qualidade e equidade da educação brasileira</p>	<p>Língua Portuguesa / Matemática</p>	<p>Alunos de 4º / 5º e 8º/9º anos do EF e 3º ano do Ensino Médio</p>	<p>Nacional, para alunos das redes pública e privada.</p>	<p>Bianual; de caráter amostral. Faz parte do SAEB; oferece resultados de desempenho apenas para as unidades da federação, regiões e Brasil.</p>
<p>PROV-NHA PAIC/ PNAIC (Em 2008 1ª edição)</p>	<p>Diagnosticar nível de alfabetização.</p>	<p>Língua Portuguesa (habilidades de leitura), Matemática.</p>	<p>Alunos do 2º ano do EF</p>	<p>Nacional</p>	<p>Anual; de caráter censitária; Adesão voluntária; Realizada no início e final do ano letivo.</p>
<p>SPAECE – Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará (Desde 1992)</p>	<p>Avalia o desempenho acadêmico competências e habilidades</p>	<p>Língua Portuguesa (2º/5º/9ºanos) / Matemática (5º/9º anos)</p>	<p>Alunos do 2º, 5º e 9º anos do EF. Ensino Médio (1º, 2º e 3º).</p>	<p>Estadual Estado do Ceará (Municípios)</p>	<p>Anual; de caráter censitário para 2º ano (SPAECE/Alfa); Amostral para 9º ano (10%)</p>



Quadro 1 – demonstrativo das avaliações em larga escala no contexto educacional brasileiro

PISA – Programa Internacional de Avaliação de Alunos	Avaliação internacional padronizada, aplicada a alunos de 15 anos no ensino regular (7º ano em diante). Abrange os domínios de Leitura, Matemática e Ciências , não somente relativos ao currículo, mas também relativos a conhecimentos relevantes e às habilidades necessárias à vida adulta. As avaliações são realizadas a cada três anos e o Brasil participa desde sua primeira edição, em 2000.
IDEB – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Criado em 2007 pelo INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira).	O IDEB é um indicador de qualidade educacional que combina informações de desempenho. Na Prova Brasil (para municípios) e SAEB para unidades da federação – obtido pelos estudantes ao final das etapas de ensino (4º e 8º anos do ensino fundamental e 3ª série do ensino médio) – com informações sobre rendimento escolar (taxa de aprovação) – fonte Censo Escolar; Um indicador sintético que permite definir metas e acompanhar a qualidade do ensino básico – adicionando dois conceitos da qualidade da educação: o desempenho dos alunos em avaliações (prova Brasil/ SAEB) e fluxo escolar (dados sobre aprovação escolar no CENSO).

Fonte: Elaborado pelos autores

A elaboração do quadro demonstrativo foi de fundamental importância para uma melhor compreensão dos tipos de avaliação em larga escala existentes no Brasil, além de servir de suporte para podermos nos apropriar e refletir sobre os dados a serem obtidos na pesquisa. Nessa perspectiva, o SAEB surge como marco inicial das políticas públicas de avaliação educacional e possibilitou à sociedade uma melhor compreensão dos resultados sobre o ensino e aprendizagem, como afirma Becker (2010, p. 03):

O Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB) foi a primeira iniciativa brasileira no sentido de conhecer a fundo os problemas e deficiências do sistema educacional,



para orientar com maior precisão as políticas governamentais voltadas para a melhoria da qualidade do ensino. [...] A avaliação, que era uma diretriz governamental, tornou-se clara atribuição do Ministério da Educação com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996. O SAEB tornou possível identificar os problemas do ensino e suas diferenças regionais por meio de dados e indicadores que possibilitam uma maior compreensão dos fatores que influenciam o desempenho dos alunos e proporcionou aos agentes educacionais e à sociedade uma visão concreta dos resultados dos processos de ensino e aprendizagem e das condições em que são desenvolvidos.

Para Pontes (2014, p.05), avaliação do SAEB “procura também averiguar as condições em que o ensino é oferecido e em que a aprendizagem ocorre”.

Além das avaliações nacionais e estaduais apresentadas no quadro demonstrativo, optou-se por incluir o Programa Internacional de Avaliação de Alunos (PISA), como referencial de maior abrangência, que se constitui, inclusive, como parâmetro de avaliação educacional nos diversos países, de acordo com Becker (2010, p. 08-09):

Além dos estudos citados deve ser ressaltada a participação do Brasil no PISA (Programa Internacional de Avaliação de Estudantes), coordenado pela OCDE, o PISA é uma avaliação internacional de habilidades e conhecimentos de jovens de 15 anos, que visa aferir até que ponto os alunos próximos do término da educação obrigatória adquiriram conhecimentos e habilidades essenciais para a participação efetiva na sociedade (INEP, 2001). As disciplinas avaliadas seriam leitura, matemática e ciências, respectivamente.

É importante destacar, no quadro 1, a importância do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), pois sendo um indicador de qualidade da educação, na sua construção con-



sidera dados da Prova Brasil e do SAEB nas respectivas esferas de aplicação. Neste aspecto, a Prova Brasil com seus resultados são significantes para a determinação do IDEB e do repensar das ações na escola por meio do compromisso de toda a gestão pública, conforme nos esclarece o documento do CENPEC (2007, p. 56):

Embora os resultados da Prova Brasil estejam diretamente relacionados ao trabalho pedagógico desenvolvido no interior de cada escola, a busca da melhoria desses resultados não é tarefa que compete apenas às equipes escolares. O compromisso do poder público e da sociedade precisa conjugar insumos materiais, humanos e pedagógicos, resultando na construção de novos conhecimentos, atitudes e valores que reconheçam os alunos como sujeitos ativos no processo de aprender.

Esse mesmo entendimento é evidenciado também por Castro (2009, p.281), quando diz:

O aspecto mais relevante da Prova Brasil é oferecer a todas as escolas participantes um diagnóstico consistente sobre o desempenho de seus alunos, usando a mesma métrica de avaliação do SAEB. Os resultados são comparáveis e permitem que a escola identifique suas potencialidades e fragilidades em relação ao desempenho de seu município, seu estado, ou em relação ao País.

Castro (2009), ao fazer referência ao sistema de avaliação nacional, estabelece a relação entre os resultados destas avaliações e a apropriação destes dados pelos sistemas de ensino e conseqüente as escolas e seus atores.

Em suma, um sistema nacional de avaliação em larga escala pode prover informações estratégicas para aprofundar o debate sobre as políticas educacionais de um país e mostrar o que os alunos estão aprendendo, ou o que deveriam ter aprendido, em relação aos conteúdos e habilidades básicas estabelecidos no currículo. [...] Mas, se é verdade que o Brasil avançou na montagem



e consolidação dos sistemas de avaliação, é também verdade que só agora as redes de ensino começam a aprender a usar, de modo eficiente, os resultados das avaliações para melhorar a escola, a sala de aula, a formação de professores. Este é um dos grandes desafios das políticas educacionais, sem o quê o objetivo principal da política de avaliação perde sentido para os principais protagonistas da educação: alunos e professores. (CASTRO, 2009, p.276)

Corroborando com o autor, cabe-nos lembrar que as escolas, os professores e os alunos não foram preparados para a prática e uso de avaliações externas e/ou em larga escala, o que pudemos observar, ao longo dos anos, foi ver inúmeros professores sem ter tido nenhuma formação para realizar, aplicar, analisar as avaliações e seus resultados, mas fazendo uso dela em suas práticas diárias.

3 Resultados das Entrevistas e percepções dos atores pedagógicos

Para se obter dados que possibilitem uma análise mais próxima da realidade vivenciada por esses profissionais, e que demonstrem suas percepções e as contribuições acerca destes instrumentos avaliativos, foi elaborado um questionário, composto por cinco perguntas objetivas/subjetivas que buscaram responder aos objetivos propostos na pesquisa.

A coleta dos dados foi realizada a partir de uma amostra selecionada das tarefas dos cursistas que, neste caso, são os sujeitos da pesquisa, que colheram, mediante aplicação de questionário¹ semiestruturado, aplicado ao grupo de professores das

¹ O professor conteudista da disciplina de Avaliação Escolar, do curso de Coordenação Pedagógica, elaborou a tarefa de pesquisa com perguntas pré-definidas, como uma atividade de campo do cursista a ser realizada na escola de trabalho, junto aos professores.



escolas onde trabalham. Cada cursista trabalhou na escola com 10 (dez) professores(as) da escola (identificados como P1... P10) em que o cursista atuou, com o objetivo de coletar suas opiniões sobre as ALE realizadas no Brasil e aplicadas às suas realidades. Além dos professores da escola, escolhemos trabalhar com os resultados das tarefas da disciplina de Avaliação, realizadas por 10 alunos do curso de Especialização em Coordenação Pedagógica do Instituto UFC Virtual, matriculados na turma de 2013/2014, os quais estão identificados como C1...C10.

De acordo com a metodologia escolhida para subsidiar o presente trabalho, a seguir, apresentamos os resultados das entrevistas/devolutivas realizadas com os sujeitos objeto de nosso estudo, a qual optou-se por apresentá-las em blocos para melhor compreensão e análise dos dados.

3.1 Na dimensão do conhecimento das avaliações em larga escala pelos professores

Nesta dimensão, a grande maioria dos entrevistados afirmou conhecer as ALE, inclusive citando alguns destas, principalmente os docentes lotados nas séries iniciais, em razão de serem mais habituados com este tipo de avaliação realizada na escola pública municipal. Para preservar a identidade dos entrevistados, optou-se por identificá-los pela letra C(cursista – entrevistador) e P (professor – entrevistado), seguido de um número. Todos os professores entrevistados por C5 responderam que conheciam as ALE e citaram o SAEB (ANEB, ANRESC e ANA), no âmbito nacional e o SPAECE, no Estado do Ceará, o ENADE que é o Exame Nacional de Avaliação de Desempenho dos Estudantes, realizada no Ensino Superior e o ENEM. Responderam também que a avaliação em larga escala é chamada também de



avaliação externa. Os entrevistados por C7, em se tratando da definição de avaliação em larga escala, foram unânimes em afirmar seu conhecimento, mas ao destacar as que conhecem, pudemos constatar que aqueles professores das séries iniciais são os mais habituados com esse tipo de avaliação. As duas que atingiram cem por cento das respostas foram SPAECE e PROVA BRASIL; e para o grupo do C8, são as avaliações externas, realizadas de forma padronizada e que buscam avaliar o nível de conhecimento do aluno e os fatores intra e extraescolares. Conheço o SAEB e o SPAECE.

Evidencia-se um ponto em comum apresentado nas entrevistas realizadas pelos cursistas junto aos professores investigados: o conhecimento de algum dos tipos de avaliações por parte destes profissionais. O SAEB e o SPAECE são as avaliações que eles mais conhecem, por fazerem parte das avaliações aplicadas nessa etapa da educação em que atuam. O SINAES não foi mencionado por desconhecimento de sua organização e aplicabilidade na Educação Superior, pois todos os entrevistados são lotados na Educação Básica. Em relação ao ENADE e ao ENEM, percebemos que eles conhecem porque já estudaram/leram sobre esses tipos de avaliação, mas elas não fazem parte do cotidiano de suas práticas.

3.2 Conhecimentos dos professores, sobre a metodologia utilizada nas avaliações em larga escala e como conseguiram descrevê-la

As respostas diferenciaram-se no tocante às características dos tipos de questões que compõem as ALE: os professores do grupo do C1 apontaram que as características das questões elaboradas de acordo com as competências e habilidades variam de



acordo com os níveis de escolaridade para cada etapa do ensino fundamental (2º, 5º e 9º ano) e Ensino médio; para C6, o grupo respondeu dizendo que as avaliações são organizadas e aplicadas por pessoas externas à escola, que participam de um processo de seleção para aplicador, sendo selecionados aqueles que atendem ao perfil estipulado no edital de seleção; o grupo também explicou que as avaliações de larga escala são exames padronizados. aplicados no ensino fundamental I (2º, 3º e 5º anos), no final do ensino fundamental II (9º ano) e no 3º ano do ensino médio, nas áreas de língua portuguesa e matemática. Essas avaliações têm como objetivo fornecer diagnósticos e subsídios para implementação de políticas educacionais; o grupo ressalta que esse tipo de avaliação, segundo os professores entrevistados, possui dois aspectos importantes na sua metodologia: o qualitativo e o quantitativo.

O cursista C5 observa que a correção, neste processo, ocorre de acordo com o TRI (Teoria de Resposta ao Item), que admite a análise individual de cada acerto e erro, evitando o acerto aleatório do aluno e permitindo o acompanhamento do crescimento da escola e dos sistemas durante o período avaliado. Quanto aos instrumentos utilizados nas avaliações, respondeu que estes são padronizados em testes e questionários.

Também se registra, nos depoimentos dos pesquisados por C7, C8 e C9, que a organização destas avaliações é efetivada numa perspectiva cognitiva, sendo construída de forma padronizada, baseada em habilidades e competências, compreendendo testes de proficiência, e que o avaliado usará do raciocínio lógico para resolver a prova, uma metodologia que requer instrumentos que possibilitem a comparabilidade e confiabilidade dos resultados. Neste aspecto da metodologia, também se confirma um considerável conhecimento por parte dos profissionais.



3.3 Na dimensão das avaliações em larga escala e contribuições que trazem para o trabalho dos docentes em sala de aula

Nesta dimensão, em que se investigou se as ALE contribuem para a ação dos docentes em seu espaço da sala de aula, os entrevistados afirmaram, de forma positiva, que ensinam revisão do Projeto Político Pedagógico – PPP, numa ação dos docentes em definir metas e objetivos de aprendizagem. C4 destaca a possibilidade da escola, mediante análise dos resultados, realizar intervenções com a finalidade de elevar o desempenho dos alunos; corroboram os entrevistados de C3 e C6, ao afirmarem que as ALE podem trazer contribuições para o seu trabalho em sala de aula, quando se tem os resultados dessas provas e percebe-se os aspectos em que os alunos devem melhorar, com novas estratégias para suprir as suas deficiências.

Os entrevistados do C7 foram unânimes em afirmar que, através dos resultados, podem ver em que nível os alunos se encontram e quais habilidades precisam ser desenvolvidas. Para C9, os entrevistados P3 e P5 enfatizam o aspecto diagnóstico das ALE, ao mensurar os níveis de aprendizagem da turma e procurar estratégias para melhorar o desempenho dos alunos. Por isso, elas devem servir como norte para o trabalho do professor. Conhecendo as competências e habilidades exigidas, o professor inicia o ano letivo com um instrumento significativo para o planejamento de suas aulas.

Procurando contribuir com as respostas dos professores, buscamos no documento publicado pelo Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária (CENPEC, 2007)² essa recomendação:

² CENPEC – Prova Brasil na Escola – Material para professores, coordenadores pedagógicos e diretores de Escolas de Ensino Fundamental – Publicação do Cenpec, em parceria com a Fundação Tide Setúbal.



Os profissionais do ensino, ao se apropriarem das informações que as avaliações externas oferecem, têm a chance de articular seus resultados com os das avaliações por eles produzidas. A aposta é que essa articulação reorienta intervenções pedagógicas em busca da melhoria da aprendizagem de nossas crianças, adolescentes e jovens. (CENPEC, 2007, p.10)

Diante do exposto, as respostas evidenciam um ponto em comum apresentado pelos professores investigados, no sentido de que são fundamentais para sua ação de planejar e avaliar, a apropriação destes resultados, orientando a ação pedagógica a partir de dados concretos e identificados nos resultados apresentados pelos alunos.

3.4 Na dimensão dos resultados das avaliações em larga escala e a relação com os processos de aprendizagem dos alunos

No que diz respeito aos resultados obtidos com aplicação das ALE, e à aprendizagem dos discentes, os professores pesquisados fazem os seguintes relatos: para C1, todos os professores, independente da área de atuação, concordam que os resultados das avaliações em larga escala, embora não tendo o objetivo de avaliação do sujeito, ajudam no crescimento individual do aluno quando são trabalhados em sala de aula, nas diversas disciplinas, promovendo a interdisciplinaridade e a contextualização dos conteúdos, planejando as aulas pautadas no desenvolvimento das habilidades e competências, nas quais os alunos apresentam déficit de aprendizagem. O C5 enfatizou que, se o aluno é preparado com antecedência para essas avaliações, conhecendo sua estrutura, modelo, e sabendo os objetivos de sua aplicação, isso pode levá-lo a um melhor desempenho em seu processo de ensino-aprendizagem. Nesta mesma linha, C6 diz que as avaliações



podem ajudar os alunos, pois quando os resultados são expostos para os professores, pais e alunos, as dificuldades de cada aluno podem ser trabalhadas e superadas.

O relato do cursista C8 traz um “Não”, do P1: “Quando são elaboradas as questões, são utilizados conteúdos para a idade escolar em questão, e não para o nível em que se encontram.” Em contrapartida, a P3, diz:

Sim, pois o aluno poderá estabelecer metas que ultrapassem as avaliações internas. Por outro lado, para muitos alunos, as avaliações externas são frustrantes, pois o método de avaliação externa difere do método escolar. Pode ser considerado um fator que reflete negativamente no desempenho dos alunos.

Com relação aos dados trazidos pelos docentes, foi possível destacar alguns pontos convergentes, tais como: contribuição no crescimento dos alunos, com aprimoramento do seu aprendizado, no encaminhamento de possíveis intervenções e o estabelecimento de metas por aluno, além das avaliações internas. Converte, também com o CENPEC (2007, p.12): “Os resultados da Prova Brasil devem ser analisados pelas escolas em função das Metas de aprendizagem definidas em seus projetos pedagógicos”.

Como já dito, as avaliações individuais aplicadas pelos professores são de fundamental importância para o acompanhamento constante da aprendizagem dos alunos. A busca, portanto, é a da complementaridade entre a avaliação individual, garantindo a todo aluno o direito à informação sobre sua aprendizagem, e a Prova Brasil, garantindo à sociedade o direito a informações sobre a aprendizagem do coletivo dos alunos. (CENPEC, 2007, p.12)

Percebe-se a forte vinculação entre as avaliações internas, realizadas no âmbito das escolas, e a externas, aplicadas por órgãos governamentais, que objetivam avaliar os níveis de aprendizagem dos alunos de forma individual e no coletivo.



4 Considerações Finais

Com base nos dados que foram analisados, evidencia-se que as ALE são do conhecimento dos professores das redes públicas municipais, para os que atuam nas séries iniciais do ensino fundamental de forma mais consistente, considerando a frequência com que os instrumentais avaliativos são aplicados; assim como a percepção sobre as metodologias de construção das avaliações, embora com algumas respostas diferentes, mas que sinalizam, de forma positiva, principalmente a Prova Brasil.

No que diz respeito às contribuições para a prática dos docentes, ficou explícito que quase todos são unânimes em reconhecer a importância das avaliações. O teórico Luckesi (2008), ao abordar sobre a prática da avaliação da aprendizagem, defende que, em seu sentido pleno, esta prática só será possível na medida em que se estiver efetivamente interessado na aprendizagem do aluno. Neste ponto, considera-se o grande diferencial da efetivação das ALE, na medida em que contribui para o crescimento dos processos avaliativos das escolas, buscando a melhoria da qualidade do rendimento dos discentes, mediante os resultados obtidos nas avaliações externas e internas, sendo que esta seja repensada a partir dos dados daquela e, por conseguinte, seja fator determinante para o compromisso maior de oferecer melhorias no processo educativo.

Perceber a dinâmica destas avaliações externas, que tem se incorporado à rotina dos educadores das escolas públicas, como forma de referencial no processo de ensino e aprendizagem dos educandos, acredita-se ser um fator positivo no seu fazer pedagógico, no que concerne a repensar suas práticas, e a escola, em sua proposta pedagógica, principalmente na ação de planejar e de avaliar, na perspectiva de evidenciar a nobre missão de buscar o crescimento dos alunos com as intervenções a serem aplicadas;



enquanto aquela, como norteadora na consecução dos objetivos a serem alcançados. Se analisarmos os resultados de um indicador, perceberemos sua interligação com os demais, em função de possibilitar à escola e seus profissionais, com estes dados, planejar resultados e implementar ações que favoreçam o direito de aprender aos educandos.

Neste aspecto, é importante que os gestores municipais das secretarias e das escolas, em conjunto com os professores, utilizem os resultados das avaliações como ferramenta de planejamento das ações das escolas. Ademais, é necessário que os sistemas de ensino públicos, em parceria com a gestão das escolas e professores, se apropriem destes resultados, e das propostas destas avaliações, objetivando a melhoria da qualidade dos processos de ensino, mediante um repensar das práticas avaliativas e da aprendizagem dos alunos, razão maior da existência das redes públicas de ensino.

No momento, são estas as nossas considerações em contribuição a esta relevante temática que se insere no pressuposto de crescimento humano: do permanente “vir a ser”. Assim, finalizamos, ressaltando duas ações na perspectiva de enfatizar as mudanças necessárias: analisar as experiências exitosas, sempre numa atitude de abertura ao novo; e incorporar essas experiências no cotidiano e no próprio PPP da escola, após aprovadas pelo coletivo da unidade de ensino.

Referências

AFONSO, Manuel; AGOSTINHO, Simão. Metodologia de Avaliação no Contexto Escolar. 2005. Disponível em: <http://www.inide.angoladigital.net/pdf/ensino_primario/metodologia%20de%20avalia%E7%E3o%20no%20contexto.pdf> Acesso em: 19 nov. 2014.



BECKER, Fernanda da Rosa. *Avaliação educacional em larga escala: a experiência brasileira*, 2010. Disponível em: < <http://www.rioei.org/deloslectores/3684Becker.pdf>> Acesso em: 06 set, 2014.

BRASIL. Presidência da República. *Projeto de lei que aprova o Plano Nacional de Educação para o decênio 2011-2020 e dá outras providências*. Brasília, 2010.

_____. Câmara da Reforma do Estado. *Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado*. Brasília, 1995. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/publi_04/colecao/plandi.htm.> Acesso em: 13 nov. 2014.

_____. Constituição Federal. Brasília, 1988. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br>> Acesso em: 13 nov. 2014.

CASTRO, Maria Helena Guimarães de. A Consolidação da Política de Avaliação da Educação Básica no Brasil. *Revista ENSAIO: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, n.40, vol.11, jul./set. 2003) / *Meta: Avaliação*. Rio de Janeiro, v. 1, n. 3, p.271-296, set./ dez. 2009. Disponível em: <<http://metaavaliacao.cesgranrio.org.br/index.php/metaavaliacao/article/viewFile/51/30>> Acesso em: 10 nov. 2014.

CENPEC. *A Prova Brasil na escola*. Publicação do Cenpec em parceria com a Fundação Tide Setúbal. A Prova Brasil na escola: material para professores, coordenadores pedagógicos e diretores de escolas de ensino fundamental. São Paulo, 2007. Disponível em: <file:///K:/COORDENA%C3%87%C3%83O%20UFC%202013/CD_Rom/arquivos/salas/sala_6/arquivos/prova-brasil-na-escola.pdf> Acesso em: 13 nov. 2014.

LUCKESI, Cipriano Carlos. *Avaliação da Aprendizagem Escolar*. 19. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

PONTES, Luís Antônio Fajardo. *Avaliação Educacional em Grande Escala: A experiência Brasileira*. Disponível em: <http://www.virtual.ufc.br/solar/aula_link/extensao/mec_gestores/aula_02/imagens/01/7_ARTIGO_FAJARDO.pdf> Acesso em: 24 out. 2014.

