

Concepções dos Professores e Gestores sobre as Avaliações Externas da Região da 2ª Coordenadoria de Educação do Estado do Rio Grande do Sul

Cláudio Cristiano Liell
Arno Bayer
José Ricardo Ledur

RESUMO

A avaliação externa é um instrumento utilizado pelos órgãos governamentais para acompanhar o desenvolvimento e a evolução da educação das redes de ensino. Diante da comparação dos resultados ao longo dos anos, esses órgãos elaboram e implementam políticas públicas que visam a melhorias nos índices de ensino, por meio de investimentos e da formação continuada aos professores para um trabalho de reelabore as práticas e qualifique o ensino. Este estudo apresenta as concepções dos professores e aos gestores sobre as avaliações externas da região da 2ª Coordenadoria de Educação do Estado do Rio Grande do Sul e aponta alguns caminhos referentes à utilização dessas avaliações no contexto educacional. A pesquisa foi realizada em 34 municípios do estado do Rio Grande do Sul, nas escolas de abrangência da 2ª Coordenadoria de Educação envolvendo a investigação em 76 escolas. Para a construção das análises e das discussões a respeito do tema investigado, foi respondido, pelas instituições de ensino, um questionário com 5 questões fechadas e 4 questões abertas com respostas orais (em forma de entrevista) ou escritas pelos professores. Os dados foram analisados por meio da abordagem metodológica quanti-qualitativa, que se justifica na medida em que utilizam as características de ambos os enfoques no estudo realizado.

Palavras-chave: Avaliação Externa. Concepções dos professores. Qualificação do ensino.

Conceptions of Teachers and Administrators about External Evaluations of the Region of the 2nd Education Coordinator of the State of Rio Grande do Sul

ABSTRACT

External evaluation is an instrument used by governmental organizations to follow the development and evolution of education from teaching networks. Through the results comparison over the years, these organizations elaborate and implement public politics, which aim improvement of teaching indexes through investment and continued education for teachers to work on reworking

Cláudio Cristiano Liell é Doutor em Ensino de Ciências e Matemática. Atualmente, é professor universitário FAMUR. E-mail: cristianoliell@hotmail.com

Arno Bayer é Doutor em Ciências da Educação. Atualmente, é professor do PPGECIM ULBRA. E-mail: arnob@ulbra.br

José Ricardo Ledur é Doutorando em Ensino de Ciência e Matemática, Universidade Luterana do Brasil (ULBRA) e professor da rede Estadual do Rio Grande do Sul. E-mail: rj125@hotmail.com
Recebido para publicação em 30 maio 2018. Aceito, após revisão, em 25 jun. 2018.

practices and qualifying teaching. This study presents the teachers' and managers' conceptions about the external evaluations of the region of the 2nd Education Coordination of the state of Rio Grande do Sul and points out some paths of using these assessments in the educational context. The research was carried out in 34 municipalities of the State of Rio Grande do Sul, in the schools of the 2nd Coordination of Education involving research inside 76 schools. For the construction of the analyzes and the discussions about the investigated subject, a questionnaire with 5 closed questions and 4 open questions with oral answers (in the form of an interview) or written by the teachers was answered by the educational institutions. The data were analyzed through the quantitative-qualitative methodological approach, which is justified insofar as they use the characteristics of both approaches in the study.

Keywords: External evaluation. Teachers conceptions. Qualification of teaching.

INTRODUÇÃO

A avaliação externa, ou avaliação em larga escala, é um dos instrumentos utilizados pelas mantenedoras das redes de ensino para a elaboração e para a implementação de políticas públicas desses sistemas. Os resultados, fornecem subsídios para a tomada de decisões destinadas a melhorias no sistema de ensino e nas escolas, pois é possível acompanhar o desenvolvimento e a evolução das redes, diante da comparação dos resultados ao longo dos anos.

A primeira iniciativa brasileira de avaliação em larga escala foi o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (Saeb). Atualmente, os estados têm procurado desenvolver seus próprios sistemas de avaliação estabelecendo ações direcionadas às suas realidades.

Desde 1995, o estado do Rio Grande do Sul conta com legislação própria sobre a avaliação educacional em larga escala, atribuindo à secretaria de educação do estado a coordenação e a execução da avaliação de todos os estabelecimentos da rede pública de ensino por meio do instrumento denominado SAERS. O objetivo é produzir informações sobre o sistema educacional que possam dar suporte às ações destinadas à melhoria do ensino e da aprendizagem.

No entanto, o objetivo do planejamento de intervenções e de práticas, com intuito de solucionar as dificuldades educacionais das redes, às vezes não é compreendido pelos professores e pelos gestores das escolas. Para muitos, os fins das avaliações externas são os mais diversos possíveis, pois, conforme dados pesquisados, para alguns, são importantes instrumentos de pesquisa que auxiliam na busca da qualidade da educação e, para outros, mera ação de governo que precisa ser cumprida para mensurar o desempenho dos professores e das escolas.

Portanto, este estudo buscou conhecer como professores e gestores das escolas estaduais do Rio Grande do Sul, compreendem as avaliações externas. A pesquisa foi realizada nas escolas de abrangência da 2ª Coordenadoria de Educação, envolvendo 76 escolas, e trouxe as concepções dos envolvidos a respeito das avaliações externas, as análises e dos diagnósticos sobre os discursos dos educadores e, também, apontou alguns caminhos sobre a utilização dessas avaliações no contexto educacional.

AS AVALIAÇÕES EXTERNAS

O processo de avaliação, de modo geral, está associado à produção de informações sobre determinada realidade e constitui um elemento integrante do cotidiano escolar como forma de, tradicionalmente, aferir o aprendizado dos estudantes por meio de diferentes instrumentos. Podemos afirmar que o sistema escolar gira em torno desse processo (Moretto, 2005) de modo que professores e estudantes se organizam em função dele.

Nas últimas décadas, além das avaliações tradicionais, outros procedimentos de avaliação educacional têm se destacado e se tornado objeto de estudo por parte de diferentes autores. São as avaliações externas, geralmente em larga escala, cujos objetivos e procedimentos são diferenciados das avaliações realizadas no contexto escolar. Tais avaliações geralmente estão estruturadas em parâmetros de verificação de aspectos cognitivos dos estudantes, sendo sua aplicação padronizada para um grande número de pessoas, notadamente os estudantes, mas também podendo abranger professores, diretores e coordenadores.

Indicadores e índices são mecanismos que adquiriram grande importância a partir das últimas décadas do século XX, pois constituem elementos significativos para a formulação e para a projeção de políticas públicas (Soligo, 2015). Esses índices passaram não apenas a servir para a mensuração da qualidade de vida e do desenvolvimento social e econômico, mas, especialmente, na forma de avaliações em larga escala, passaram a ter papel relevante nos sistemas educacionais.

Nas avaliações em larga escala são utilizados testes de proficiência e questionários, que buscam avaliar o desempenho escolar bem como identificar fatores intra e extraescolares associados a esse desempenho. As experiências iniciais de avaliações em larga escala, até mesmo fora do Brasil, foram justificadas como necessárias para monitorar o funcionamento de redes de ensino e para fornecer subsídios para seus gestores na formulação de políticas educacionais com dados mais bem definidos (Alavarse, 2013).

No Brasil, no início da década de 1990, o Ministério da Educação criou o Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb), desdobrado em 2005 na Avaliação Nacional do Rendimento Escolar (Anresc), também denominada Prova Brasil, e na Avaliação Nacional da Educação Básica (Aneb), articulados, a partir de 2007, com o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb).

Além desses, outro exemplo relevante, em se tratando de avaliações em larga escala, é o Exame Nacional do Ensino Médio (Enem), cuja importância pode ser percebida mediante indícios de suas influências no currículo de escolas do ensino médio, somado aos possíveis impactos na educação de jovens e adultos (Alavarse, 2013). Em 2004, surgiu o Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes – ENADE, em substituição ao Exame Nacional de Cursos. O ENADE é integrado a outros instrumentos complementares de avaliação: a autoavaliação (CPA), a avaliação externa (comissões INEP/MEC), a avaliação dos cursos e instrumentos de informação (censo e cadastro), logo não é considerado o único meio de avaliar a qualidade dos cursos e das instituições (INEP, 2006).

Em nível internacional, o Brasil participa da avaliação externa, o PISA – Programa Internacional de Avaliação de Estudantes – o qual integra um conjunto de avaliações e exames nacionais e internacionais coordenados pela Diretoria de Avaliação da Educação Básica (DAEB), do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). Atualmente, estudantes brasileiros participam de avaliações nacionais, dos estudos regionais coordenados pelo Laboratório Latino-Americano de Avaliação da Qualidade da Educação (LLECE) e do PISA, coordenado pela Organização de Cooperação e de Desenvolvimento Econômico (OCDE).

O estudo proposto pelo PISA permite ao Brasil aferir conhecimentos e habilidades dos estudantes de 15 anos em leitura, matemática e ciências, contrastando com resultados do desempenho de alunos dos países membros da OCDE, além de 35 países/economias parceiras (BRASIL/OCDE, 2016).

Os instrumentos do PISA fornecem três principais tipos de resultados (OCDE, 2016): a) indicadores que fornecem um perfil básico de conhecimento e de habilidades dos estudantes, b) indicadores derivados de questionários que mostram como tais habilidades são relacionadas a variáveis demográficas, sociais, econômicas e educacionais e c) indicadores de tendências que acompanham o desempenho dos estudantes e monitoram os sistemas educacionais ao longo do tempo.

Embora ocupem espaço cada vez maior na definição das políticas educacionais de estados e municípios, as informações produzidas pelas avaliações externas ainda não são suficientemente exploradas como subsídio para a gestão educacional e para o trabalho pedagógico (Blasis, 2013). Segundo a autora, ocorrem dificuldades para a compreensão e uso dos resultados dos testes padronizados nos profissionais da educação, gerando a necessidade de trabalho direcionado para atender essa demanda, tanto por parte de escolas como das secretarias de educação.

Outro aspecto importante a ser considerado refere-se à concepção da qualidade orientadora desses processos de avaliação (Sordi, 2012). A autora alerta para o risco de se utilizar os resultados positivos obtidos nas avaliações externas como sinônimo de êxito educacional, pois tais concepções de qualidade “subtraem do debate social o significado dessas escolhas e fazem crer que há consenso sobre a qualidade que se busca induzir a partir de referenciais implícitos” (Sordi, 2012, p.40), os quais vão sendo furtivamente assimilados pelas redes de ensino e pela sociedade. Essa percepção reforça o argumento de que as avaliações influenciam as orientações dadas às políticas públicas educacionais e “em uma esfera mais específica da dimensão pedagógica, a conformar e ou a adequar o currículo escolar a essa demanda, tornando, assim, a avaliação atividade fim” (Pereira, 2015, p.151).

Quando adequadamente utilizados, os resultados das avaliações externas tanto fornecem informações significativas para a reflexão sobre o trabalho pedagógico e a elaboração e execução de ações que possibilitem a superação ou minimização dos problemas detectados, quanto podem ser utilizadas para selecionar, certificar ou responsabilizar.

A publicação dos dados estatísticos decorrentes das avaliações externas pode provocar diferentes reações em termos de gestão pública (Rosa, 2015). Para a autora, “a chance de implementar mecanismos regulatórios superficiais é muito grande e perigosa” (Rosa, 2015, p.117), os quais geralmente estão vinculados a programas de governo, isto é, ideologias políticas, em vez de fundamentarem uma política de Estado visando a sua coerência e sustentabilidade.

Nesse contexto, adquire importância a compreensão dos dados e das informações por parte dos técnicos e dos profissionais de escolas e de secretarias de educação, a fim de que os dados sejam utilizados tanto para a elaboração e para a implementação de ações, como para que também auxiliem na desmistificação da ideia de que a avaliação externa é apenas um instrumento de controle, ou, ainda, que sua função é determinar a promoção ou retenção de alunos (Blasis, 2013).

O SISTEMA DE AVALIAÇÃO DO RENDIMENTO ESCOLAR DO RIO GRANDE DO SUL: SAERS

No Rio Grande do Sul, desde 1995, a legislação própria atribui à Secretaria de Educação do estado a coordenação e a execução da avaliação – SAERS – de todos os estabelecimentos da rede pública de ensino, com o objetivo de produzir informações sobre o sistema educacional que possam dar suporte a ações destinadas à melhoria do ensino e da aprendizagem no estado.

Nas avaliações do SAERS, participam escolas urbanas e rurais, sem observância do número de alunos para a participação. Os diagnósticos produzidos com as avaliações, são utilizados pelo poder público no planejamento de ações pedagógicas com o objetivo de solucionar os problemas de aprendizagem identificados através dos testes.

Para atingir o propósito de oferecer diagnósticos sobre a qualidade do ensino ofertado, a avaliação em larga escala do estado utiliza uma linha histórica de resultados (Quadro 1) que permite avaliar a evolução das redes ao longo do tempo.

Quadro 1. *Dados utilizados na avaliação externa (Site do SAERS)*

2016	2011
estudantes previstos: 240.761	estudantes previstos: 15.157
estudantes avaliados: 151.952	estudantes avaliados: 13.580
disciplinas avaliadas: Língua Portuguesa (Leitura e Escrita) e Matemática	disciplinas avaliadas: Língua Portuguesa e Matemática
etapas de escolaridade: 2º ano do Ensino Fundamental, 6º ano do Ensino Fundamental e 1ª série do Ensino Médio.	etapas de escolaridade: 3º ano do Ensino Fundamental, 6º ano do Ensino Fundamental e 1ª série do Ensino Médio.

<p>2010</p> <p>estudantes previstos: 357.212</p> <p>estudantes avaliados: 263.088</p> <p>disciplinas avaliadas: Língua Portuguesa e Matemática</p> <p>etapas de escolaridade: 3º ano do Ensino Fundamental, 6º ano do Ensino Fundamental e 1ª série do Ensino Médio.</p>	<p>2009</p> <p>estudantes previstos: 393.429</p> <p>estudantes avaliados: 245.894</p> <p>disciplinas avaliadas: Língua Portuguesa e Matemática</p> <p>etapas de escolaridade: 3º ano do Ensino Fundamental, 6º ano do Ensino Fundamental e 1ª série do Ensino Médio.</p>
<p>2008</p> <p>estudantes previstos: 351.307</p> <p>estudantes avaliados: 246.478</p> <p>disciplinas avaliadas: Língua Portuguesa e Matemática</p> <p>etapas de escolaridade: 3º ano do Ensino Fundamental, 6º ano do Ensino Fundamental e 1ª série do Ensino Médio.</p>	<p>2007</p> <p>estudantes previstos: –</p> <p>estudantes avaliados: 291.769</p> <p>disciplinas avaliadas: Língua Portuguesa e Matemática</p> <p>etapas de escolaridade: 3º ano do Ensino Fundamental, 6º ano do Ensino Fundamental e 1ª série do Ensino Médio.</p>

O SAERS utiliza Padrões de Desempenho para caracterizar as habilidades e as competências desenvolvidas pelos estudantes de determinado ano de escolaridade, em um componente curricular. O Quadro 2 apresenta os intervalos correspondentes na escala de proficiência para cada padrão definido para o SAERS, por disciplina e por etapa, e as características de desempenho dos estudantes de acordo com o padrão.

Quadro 2. *Quadro de desempenhos (SAER, 2016, p.18 e 19)*

Disciplina	Etapa de escolaridade	ABAIXO DO BÁSICO	BÁSICO	ADEQUADO	AVANÇADO
Língua Portuguesa	2º Ano EF	até 500	500 a 600	600 a 700	acima de 700
	6º Ano EF	até 165	165 a 220	220 a 290	acima de 290
	1º Ano EM	até 210	210 a 285	285 a 335	acima de 335
Matemática	2º Ano EF	até 400	400 a 500	500 a 600	acima de 600
	6º Ano EF	até 190	190 a 245	245 a 295	acima de 295
	1º Ano EM	até 240	240 a 315	315 a 365	acima de 365
Descrição	Padrão de desempenho muito abaixo do mínimo esperado para a etapa de escolaridade e área de conhecimento avaliada. Para os alunos que se encontram neste padrão, deve ser dada atenção especial, exigindo uma ação pedagógica intencional por parte da instituição escolar.		Padrão de desempenho considerado básico para a etapa e área de conhecimento avaliadas. Os alunos que se encontram neste padrão caracterizam-se por um processo inicial de desenvolvimento das competências e habilidades correspondentes à etapa de escolaridade em que estão situados.	Padrão de desempenho considerado adequado para a etapa e área de conhecimento avaliadas. Os alunos que se encontram neste padrão demonstram ter desenvolvido as habilidades essenciais referentes à etapa de escolaridade em que se encontram.	Padrão de desempenho desejável para a etapa e área de conhecimento avaliadas. Os alunos que se encontram neste padrão demonstram desempenho além do esperado para a etapa de escolaridade em que se encontram.

Na última avaliação do SAERS, realizada em 2016, o Estado aplicou a avaliação externa em 151.952 estudantes do 2º ano do Ensino Fundamental, do 6º ano do Ensino Fundamental e da 1ª série do Ensino Médio e envolveu os componentes curriculares de Língua Portuguesa e Matemática, e também analisou a escrita do 2º ano. Os resultados da proficiência média do estado do Rio Grande do Sul, em comparação com a 2ª Coordenadoria (Contexto do estudo), podem ser observados no Quadro 3.

Quadro 3. Proficiência média do Estado e da 2ª Coordenadoria de Educação (Revista do Sistemas SAERS 2016)




	Língua Portuguesa	Escrita	Matemática		Língua Portuguesa	Escrita	Matemática
	PROFICIÊNCIA MÉDIA				PROFICIÊNCIA MÉDIA		
2º Ano EF	624,4	500,2	518,6	2º Ano EF	617,7	499,5	519,9
6º Ano EF	212,7		217,2	6º Ano EF	215,3		221,5
1º Ano EM	237,8		246,4	1º Ano EM	243,8		255,1

O CONTEXTO DO ESTUDO E A METODOLOGIA

O Estado do Rio Grande do Sul apresenta uma rede de ensino com aproximadamente 840.000 alunos e conta com 30 Coordenadorias de Educação, que auxiliam as escolas estaduais, acompanhando-as através de orientações referentes ao setor pedagógico, recursos humanos e financeiro.

A 2ª Coordenadoria de Educação, coordenadoria foco da pesquisa e que serviu de base de análise de dados do Estado, envolve um total de 38 municípios e 167 instituições escolares.

O Quadro 4 traz dados referentes ao número de professores e matrículas no Estado do Rio Grande do Sul e na 2ª Coordenadoria de Educação.

Quadro 4. Dados do Estado do RS e 2ª Coordenadoria de Educação (Coordenadoria de Educação/maio 2018).

Nível	Professores	Regentes de Classe	Alunos	Turmas	Escolas
2ª Coordenadoria de Educação	3.989	2.851	70.217	2.830	168
Estado do Rio Grande do Sul	64.472	44.094	895.268	39.576	2.497

Para a construção das análises e discussões a respeito do tema investigado, as escolas responderam a um questionário com 5 questões fechadas e 4 questões abertas que foram respondidas oralmente (em forma de entrevista) ou por escrito pelos professores e gestores de 76 escolas da abrangência (45% do total) da 2ª Coordenadoria de Educação do Estado do Rio Grande do Sul.

Os dados foram analisados por meio da abordagem metodológica quanti-qualitativa, que se justifica na medida em que utiliza as características de ambos os enfoques no estudo realizado. Moreira e Caleffe definem a pesquisa qualitativa e quantitativa como:

A pesquisa qualitativa explora as características dos indivíduos e cenários que não podem ser descritos numericamente. O dado é frequentemente verbal e é coletado pela observação, descrição e gravação. A pesquisa quantitativa, por outro lado, explora as características e situações de que dados numéricos podem ser obtidos e faz uso da mensuração e estatísticas. Ambas podem ser usadas no mesmo estudo. (Moreira & Calefe, 2008, p.73)

ANÁLISES

Conforme dito anteriormente, os dados obtidos para a elaboração das análises, foram extraídos da aplicação de questionários em 76 instituições de ensino de abrangência da 2ª Coordenadoria de Educação. A seguir, serão relatadas as conclusões que foram elaboradas com o instrumento investigativo respondido pelos gestores e professores das escolas estaduais envolvidas.

Dentre as avaliações externas de aprendizagem destacadas pelas escolas nos questionários, a Prova Brasil, o SAERS e o ENEM foram as mais lembradas, chegando a ser indicadas por, pelo menos, 45% das instituições de ensino.

Segundo os gestores escolares, 91% das escolas utilizam-se das avaliações externas em algum momento na escola. Os gestores das escolas que responderam não utilizar as avaliações externas de aprendizagem (9%), destacam que não conhecem o propósito dessas avaliações e que elas estão distantes da realidade da escola, por isso, não as exploram. Quanto aos educadores dessas instituições de ensino, eles argumentam que não fazem uso desses instrumentos, pois os alunos apresentam dificuldade de resolução das questões, não conhecem a finalidade destas provas e muitas vezes não tem acesso a elas.

Os gestores, quando questionados, sob a forma como exploram (utilizam) as avaliações externas na escola, responderam que utilizam: nas reuniões pedagógicas, com o objetivo de reestruturação do Projeto Político Pedagógico e planos de estudo (18%); sob forma de palestras para os alunos explicando a importância de avaliações externas (12%); para traçar metas que visem a melhorias do desempenho da escola (24%), disponibilizando materiais referentes às provas e incentivando o estudo das questões (10%); na orientação e no incentivo aos professores para que sejam trabalhados os conteúdos que caem nas provas por meio de simulados, trazendo modelos de provas (17%).

É importante destacar que muitos gestores acreditam que a preparação da escola limita-se basicamente à aplicação de testes e treinos para a prova, dissociados do cotidiano escolar. Modificar atitudes perante os resultados das avaliações educacionais é difícil, pois isso está condicionado a mudanças socioculturais, que estão profundamente enraizadas

na maior parte dos gestores educacionais e dos professores, que são os responsáveis por transformações de suas práticas escolares.

[...] a avaliação externa não termina com a divulgação dos resultados das provas e indicadores. Ela continua à medida que envolve a sociedade, escolas, comunidades e poder público nos debates sobre esses resultados e, a partir disso, abrindo caminho tanto para adensar e dialogar com as avaliações internas realizadas no âmbito das escolas (do projeto pedagógico e da ação educativa), quanto no âmbito das secretarias de educação (das diretrizes da política educacional). (Blasis; Falsarella & Alavarse, 2013, p.39)

Outro problema que vem dificultando as mudanças necessárias em relação aos resultados das avaliações educacionais é a pouca utilização dos dados da avaliação pelas redes de ensino. Gatti (2009) indica que isto pode estar acontecendo pela falta de interlocução entre as redes de ensino e os envolvidos no processo e também, a dificuldade de acesso às informações referentes às avaliações e a sua interpretação.

A ausência de esclarecimento à comunidade escolar acerca das avaliações externas nos períodos que antecedem a aplicação desses instrumentos é outro fator que dificulta o bom uso deles. É importante que seja esclarecida a avaliação e os propósitos aos pais, alunos, professores, funcionários, e como será a organização e os preparativos para a realização da prova.

Boa parte dos educadores (46% dos professores) responderam que não conhecem as avaliações externas. Mas quando questionados de onde acessam as informações e os instrumentos avaliativos das avaliações externas, responderam em sua maioria (72%), que a direção da escola repassa as informações e documentos sobre as avaliações, pesquisam em sites governamentais (51%) e exploram as questões de provas trazidas pelos alunos para tirarem dúvidas (18%).

Conforme Luckesi (2013), é muito importante que o professor conheça as avaliações externas e interprete corretamente os seus resultados, para que esses instrumentos cumpram o papel a que se propõem, ou seja, auxiliar na compreensão de que essas avaliações podem trazer contribuições para a melhoria da qualidade da aprendizagem do educando.

Já a maneira como os professores utilizam essas avaliações, é destacada no Quadro 5. As respostas referem-se aos discursos descritos nos questionários respondidos pelo grupo de professores da escola, que era organizado de forma coletiva.

Quadro 5. *Forma da utilização das avaliações externas pelos professores (A pesquisa).*

A – Utilizam os resultados obtidos pelos alunos, escola e as formas de avaliação externa para planejar seus planos de trabalho. São revisados os Planos de Estudo e em conjunto reveem o Projeto Político Pedagógico.	11%
B – São obtidas as avaliações antigas e trabalham com as turmas que farão as provas. As atividades das aulas seguem modelos das provas anteriores. “Aulões” reforços para as provas	39%
C – São feitos comparativos de habilidades atingidas para que sejam aprimoradas. São comparados os resultados de anos anteriores	6%
D – Os professores utilizam as questões para analisar o nível de aprendizagem dos alunos, comparando assim ao nível padrão exigido. Também são analisados os resultados a fim de observar quais as maiores dificuldades dos alunos e onde necessita-se uma maior intervenção para a melhora da aprendizagem e consequentemente dos resultados de nossa escola.	6%
E – Através de atividades, palestras, debates, simulados referentes as provas anteriores	13%
F – Os professores utilizam instrumentos organizados pela supervisão e utilizam com os seus alunos. A supervisão passa para os professores os conteúdos que serão trabalhados	4%

Diante dos resultados, percebe-se que boa parcela dos professores (39%), acredita que a melhor forma de utilização das avaliações externas, são utilizá-las sob forma de “Aulões” que reforçam e preparam as turmas que farão as futuras provas.

Esse não deve ser o propósito da utilização dessas avaliações, pois, é necessário quebrar o estigma de que a avaliação é apenas um instrumento para classificar ou rotular as pessoas em aptas ou não, pessoas competentes ou não.

Provavelmente, a forma como ocorre a divulgação dos resultados, assim como a complexidade que envolve os cálculos dos índices, acaba dificultando a apropriação e a interiorização das informações referentes dessas avaliações pela comunidade escolar e também pela sociedade como um todo. Portanto, o professor diante dessa dificuldade de compreensão dos dados divulgados, acaba tendo dificuldade de se envolver nesse processo de qualificação do ensino, utilizando-os de qualquer maneira ou da forma como achar correta.

[...] ainda que os resultados dos desempenhos sejam apresentados em escalas elaboradas por intermédio de rigorosos procedimentos estatísticos, e com a especificação dos vários níveis correspondentes de competência, dificilmente os professores têm condições técnicas para interpretar dados que resultam da expertise técnica dos responsáveis pelos relatórios. (Vianna, 2003, p.45)

Os professores, ao serem questionados sobre o objetivo de trabalhar com avaliações externas, responderam conforme a indicação do Quadro 6.

Quadro 6. *Objetivos de trabalhar as avaliações pelos professores (A pesquisa).*

A – Ir em busca de um aprendizado de qualidade para as necessidades da comunidade	4%
B – Melhorar a nota dos alunos nestas avaliações externas	16%
C – Melhorar o nível de aprendizagem dos alunos.	12%
D – Familiarizar o aluno ao modelo de provas.	12%
E – Sanar dificuldades, rever estratégias de compreensão dos conteúdos trabalhados e adequar o currículo.	6%
F – Melhorar a qualidade de ensino	9%
G – Avaliar o seu trabalho	15%
H – Verificar como o aluno se posiciona, encara desafios e busca soluções para as situações-problema	11%
I – Servir de parâmetro para ver como está o aprendizado na instituição, comparar o nosso aluno com os demais do país	1%
J – Redimensionar a metodologia e os conteúdos a fim de atender os objetivos da comunidade escolar	12%

Diante dos resultados, percebe-se que 30% dos professores que trabalham com avaliações externas não promovem uma articulação com o trabalho pedagógico em busca de um aprimoramento qualitativo. Para esse grupo de educadores, o objetivo é melhorar a nota dos alunos nessas avaliações externas, familiarizar o aluno com o modelo de provas e servir de parâmetro para ver como está o aprendizado na instituição, comparando-os com os estudantes das demais instituições.

Para Oliveira (2011), as avaliações externas têm como objetivo muito maior produzir informações para os gestores de redes educacionais e ajudar os professores a analisarem os resultados, buscando rever seus métodos de ensino e práticas de avaliação. Conforme a autora, as comunicações de resultados das avaliações externas deveriam promover articulações com o trabalho pedagógico do professor para aprimorá-lo.

Será importante a articulação de toda a equipe pedagógica da escola em torno das avaliações externas, envolvendo o estudo da proposta curricular da rede e a matriz de referência das avaliações externas, para alinhar o diagnóstico dos resultados dos estudantes com as práticas da escola, com o objetivo de garantir a articulação entre o que o docente precisa construir com os seus estudantes, o trabalho do gestor de esclarecimento à comunidade escolar o que é direito do aluno aprender.

Para as escolas, redes e mantenedoras, as informações obtidas nessas avaliações, permitem às escolas obter dados necessários para uma reflexão do seu processo de ensino e aprendizagem e, assim, influenciar a definição de políticas públicas dos governos e das mantenedoras.

As influências das avaliações externas na reorganização do trabalho escolar implicam também no papel do Estado, através da reformulação de políticas públicas voltadas para a educação, pois ela deverá passar por transformações no sentido de orientar e auxiliar um trabalho pedagógico que vise à melhoria da qualidade de ensino.

Os resultados dessas avaliações influenciam sobremaneira a criação e reformulação de políticas públicas no campo da educação, trazendo em seu bojo a demarcação de prioridades, determinação de alocação de financiamento; definição de currículos; orientação de propostas de formação tanto dos alunos como de professores. (Santos, Gimenes, Mariano, 2013, p.49)

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As avaliações externas refletem um percurso começado nos anos iniciais da escolaridade, pois as competências e habilidades dos estudantes são desenvolvidas e adquiridas ano a ano. Portanto, o envolvimento de todos os docentes no processo educacional que visa à qualificação do ensino é de suma importância, porque as ações educativas na escola devem considerar as condições de ensino e de aprendizagem ao longo da escolaridade, assegurando que todos se corresponsabilizem com o processo.

A avaliação externa não acompanha o aluno ao longo das atividades educacionais, por isso é essencial que a avaliação interna, pois contempla saberes da escola e do cotidiano dos nossos alunos e deve servir para realizar reflexões e análises, referentes às práticas pedagógicas e às condições gerais da escola.

Com a articulação de dados e informações da avaliação interna e externa, obter-se-á o retrato completo da escola hoje, para que gestores e docentes acordem conjuntamente com o poder público ações que visem a melhorias no processo de ensino e garantam o direito à aprendizagem dos estudantes brasileiros.

REFERÊNCIAS

- Alavarse, O. M. (2013). *Avaliar as avaliações em larga escala: desafios políticos*. Disponível em: <http://www.revistaeducacao.com.br/avaliar-as-avaliacoes-em-larga-escala-desafios-politicos/>. Acesso em nov. 2017.
- Blasis E., Falsarella A. M., & Alavarse O. M. *Avaliação e Aprendizagem. Avaliações externas: perspectivas para a ação pedagógica e a gestão do ensino*. Coordenação Eloisa de Blasis, Patricia Mota Guedes. – São Paulo: CENPEC: Fundação Itaú Social, 2013, 48p.
- Blasis, E. de. (2013). Avaliações em larga escala: contribuições para melhoria da qualidade na educação. São Paulo, *Cadernos Cenpec* 3(1), 251-268.
- Brasil. Ministério da Educação. OCDE. (2016). *Brasil no PISA 2015: análises e reflexões sobre o desempenho dos estudantes brasileiros*. São Paulo: Fundação Santillana.

Gatti, B. A. (2003, jan/ jun). O professor e a Avaliação em Sala de Aula. Estudos em Avaliação Educacional, *Revista Quadrimestral*, 27.

Gatti, B. A. (2009, maio/ago). Avaliação de sistemas educacionais no Brasil. Sísifo, *Revista de Ciências da Educação*, 9, 7-18.

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. (2006). *Exame Nacional de Cursos*. Disponível em: http://www.inep.gov.br/superior/provao/perguntas/perguntas_frequentes.htm. Acesso em out. 2017.

Luckesi, C. (2013). *Avaliação da aprendizagem, institucional e de larga escala*. <http://luckesi.blog.terra.com.br/2012/11/15/avaliacao-da-aprendizagem-institucional-ed-e-larga-escala/>. Acesso em 11 jan. 2018.

Moreira, H., & Caleffe, L. G. (2008). *Metodologia da pesquisa para o professor pesquisador*: 2.ed., Rio de Janeiro: Lamparina.

Moreto, V. P. (2005). *Prova um momento privilegiado de estudo não um acerto de contas*. 6.ed. Rio de Janeiro: DP&A.

OCDE (2016). *Assessment and Analytical Framework: Science, Reading, Mathematics and Financial Literacy*. PISA 2015. Paris: OECD Publishing.

Oliveira, A. P. de M. (2011). *A Prova Brasil como política de regulação da rede pública do Distrito Federal*. 276f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Brasília: Universidade de Brasília.

Pereira, G. (2015). *Avaliação em larga escala e currículo*. Correa, J. J., & Soligo, V. (org.). Políticas e indicadores de qualidade da educação: relações com as avaliações em larga escala. São Leopoldo: Oikos.

Revista do sistema. (2016). Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, Faculdade de Educação, CAED, Secretaria de Educação do estado do Rio Grande do Sul.

Rosa, S. M. O. da. (2015). *Avaliação externa no contexto local como ferramenta de gestão nos municípios do Rio Grande do Sul*. Corsetti, B., & Werle, F., & O. C., & Fritsch, R. (Orgs.). Avaliação em larga escala: políticas e práticas. São Leopoldo: Oikos.

Santos, A. O., & Gimenes, O.M., & Mariano, S. M. F. Avaliações externas e seus impactos nas práticas pedagógicas: percepções e visões preliminares. *Revista Encontro de Pesquisa em Educação*. Uberaba, 1(1), 38-50, 2013.

Sistema de Avaliação do Rendimento Escolar do Rio Grande do Sul (SAERS). (2018). Disponível em: <http://www.saers.caedufjf.net/avaliacao-educacional/o-programa/> Acesso em: 3 mar. 2018.

Soligo, V. (2015). *A complexidade de mensurar: o conceito e a construção de indicadores educacionais*. Correa, J. J.; Soligo, V. (Org.). Políticas e indicadores de qualidade da educação: relações com as avaliações em larga escala. São Leopoldo: Oikos.

Sordi, M. R. L. de. (2012). *Possibilidades e limites da avaliação em larga escala na construção da qualidade da escola pública*. Série Estudos. Campo Grande, n.33, jan./jun. 2012.

Vianna, E. M. (2003, jan./jun.). Avaliações Nacionais em Larga Escala: análises e propostas. *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, 27, 43.