



## A AVALIAÇÃO EXTERNA NA PERCEPÇÃO DOS PROFESSORES<sup>1</sup>

**Luziane Said Cometti Lélis; Dinair Leal da Hora**

*Mestranda em Currículo e Gestão da Educação Básica, Doutora em Educação*

*Universidade Federal do Pará, luziane.bim@gmail.com; Universidade Federal do Pará,  
tucupi@uol.com.br*

### **Resumo:**

Este estudo evidencia a compreensão dos professores em relação às avaliações externas e o indicador de qualidade nacional, visto que, carregam toda a responsabilidade pelos resultados, amplamente divulgados nos meios de comunicação. Essa “nova” tendência, originária do projeto neoliberal para a educação, reforça a cultura da performatividade nos ambientes escolares, em que os docentes são vistos como “técnicos” eficientes e eficazes na transmissão dos conhecimentos aos alunos. As análises da pesquisa, realizadas por meio de questionários semiabertos com professores do ensino fundamental de uma escola municipal de Belém/PA, indicam que as avaliações em larga escala interferem no currículo e modificam a prática docente na adoção de metodologias mais mecânicas e voltadas para a busca de resultados quantificáveis, principalmente nas disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática. A crença na avaliação padronizada como solucionadora dos problemas educacionais ainda não tem contribuído para a melhoria da qualidade.

**Palavras-Chave:** Avaliação externa. Trabalho docente. Currículo. Responsabilização.

### **Introdução:**

Este trabalho resultou de um estudo exploratório realizado em campo, na perspectiva de mapear o objeto de estudo da pesquisa de mestrado “Saberes e fazeres da gestão pedagógica e sua relação com a apropriação dos resultados do IDEB”, do Programa de Pós-graduação em Currículo e Gestão da Escola Básica – PPEB/UFPA.

O estudo evidencia a compreensão que os professores possuem em relação às avaliações externas, através das políticas implantadas no Brasil pela cultura da avaliação de resultados, discutindo as interferências, a forma de apropriação dos resultados, as práticas desenvolvidas para a melhoria da qualidade do ensino.

---

<sup>1</sup> Pesquisa de campo desenvolvida no Curso de Mestrado em Currículo e Gestão da Escola Básica/PPEB/UFPA.



Para tanto, como instrumento de coleta de dados, respaldado por uma abordagem qualitativa, foi utilizado o questionário com perguntas semiabertas, realizado com 09 professores de variadas disciplinas do ensino fundamental de uma escola municipal de Belém/PA.

Os dados da investigação apontam uma tendência do trabalho docente em atendimento ao que é estabelecido pelas avaliações estandardizadas e pelo índice de qualidade quantitativa.

### **Avaliações externas, indicadores de qualidade e professores:**

As avaliações externas e os indicadores de qualidade ganharam centralidade no contexto das reformas educacionais, seguidas de processos de mercantilização da educação, em consonância com as orientações internacionais para os países em desenvolvimento. Reforça a lógica de mercado para o sistema público, por meio da gestão gerencial, buscando resultar em eficiência, produtividade, responsabilização e controle dos resultados.

Estamos diante de uma nova concepção de educação, marcada pelas políticas neoliberais, em que “o Estado e suas obrigações vão-se diluindo, dando lugar a um mercado em que todas as responsabilidades se centram nas escolas” (SANTOMÉ, 2005, p.88). Para este autor, o Estado recentraliza o poder e o controle dos sistemas educativos através do currículo e indicadores precisos de avaliação que responsabiliza o professor pelo resultado, naturalizando a desigualdade social, justificada pelo discurso do esforço individual.

A reorganização da atuação do Estado, traduz uma tendência a neo-taylorização do trabalho docente e a cultura da performatividade, que representa uma crescente pressão política e econômica para que os professores se tornem “técnicos” eficientes e eficazes na transmissão dos conhecimentos aos alunos (AFONSO, 2008). Por esta ótica, a escola tem como função a transmissão de disciplinas e habilidades necessárias para que os indivíduos possam competitivamente atuar no mercado de trabalho seletivo e restrito, perpetuando a distribuição desigual do poder (GENTILI, 1996).

Em função das exigências dos sistemas de ensino em melhorar a qualidade referenciada pelo IDEB (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica), concordamos com Araújo (2013), pois

há um movimento no cotidiano da escola que nos preocupa: organizar as aprendizagens para enfrentar os testes padronizados. Isso significa que o currículo sofre interferências no sentido de restringir o trabalho docente direcionando-o para o desenvolvimento de conteúdos e de conhecimentos que serão exigidos nos testes. De certa forma, isso interfere, também, na forma como a avaliação da aprendizagem acontece na escola (p.4).



Na literatura sobre a temática das avaliações externas e em larga escala existem três posicionamentos de estudiosos da área: a) os que defendem a criação de um sistema eficiente de informação e de avaliação externa como parâmetro para orientar políticas educacionais (PESTANA, 2016; CASTRO, 2016 e FERNANDES, 2016); b) os que apontam críticas severas à política de avaliação nacional, pois servem como instrumento de regulação e controle das práticas desenvolvidas nas escolas, além de causar riscos quanto ao estreitamento curricular, competição, responsabilização, etc (FREITAS, 2012; BONAMINO; SOUSA, 2012 e SANTOMÉ, 2005); e c) os apontam limitações, quando apresenta uma apreensão parcial da realidade educacional, combinando a aprovação e desempenho (MACHADO e ALAVARSE, 2014), mas também possibilidades de melhoria da qualidade do ensino, dependendo da forma como são utilizados os resultados (RONCA, 2013; ESQUINSANI, 2012).

Com a implementação da política de avaliação centrada em resultados, a pesquisa objetiva identificar a compreensão que os professores da educação básica possuem em relação às avaliações externas e o indicador de qualidade nacional, como se apropriam dos resultados e as principais interferências desses instrumentos no desenvolvimento do trabalho pedagógico. Nesse sentido, os dados da investigação apontam como resultados preliminares, uma tendência voltada para a busca de resultados quantitativos, ainda que moderada, visto que apenas dois componentes curriculares são cobrados nas avaliações padronizadas.

Os docentes tomam conhecimento dos resultados do IDEB, em sua maioria, na escola por meio da equipe gestora e/ou quando participam da formação continuada - Hora Pedagógica Coletiva - oferecida pelos técnicos da Rede Municipal de Ensino de Belém (RME), e em menor quantidade, ficam sabendo através dos meios de comunicação. Alguns professores se apropriam dos resultados do indicador de qualidade nacional como diagnóstico para a realização da prática pedagógica, outros professores, em menor número, disseram que utilizam essa informação de forma restrita, e a maior parte dos docentes não acessam esses dados no desenvolvimento do seu trabalho.

Ainda em relação ao processo de apropriação dos dados das avaliações externas e do IDEB, a maioria dos professores afirmaram que não há momentos de discussão coletiva desses resultados e não são estabelecidas metas para melhorar o IDEB, porém alguns professores relatam o contrário, que:

“[...] há discussão restrita, mas não é articulada com os diversos segmentos, com certa preocupação com ações de melhoria” (P.1);

“[...] só há repasse de informações” (P.2);



“[...] há discussão nas formações coletivas, é preciso ter ação coletiva baseada em comprometimento” (P.3)

“[...] existem momentos de discussão nos Conselhos de Ciclo e estabelecimento de ações no planejamento” (P.4).

A pesquisa revela uma certa contradição nas respostas indicadas no questionário, no entanto, revelam que as discussões em torno dos resultados das avaliações externas e do IDEB ainda são incipientes, acontecem em forma de ações isoladas, desacompanhadas de uma discussão coletiva e reflexiva com a participação da comunidade escolar, apesar do depoimento de existência dessa discussão nos Conselhos de Ciclo, que são reuniões avaliativas realizadas com a presença da coordenação pedagógica, professores, pais e alunos, bem como no momento de planejamento escolar, com o estabelecimento de ações. É interessante ressaltar que os professores apresentam um vínculo institucional de trabalho baseado em hora/aula, o que não garante a permanência integral da sua carga horária em todos os dias na escola, e portanto, não participam de todas as atividades desenvolvidas na escola.

A necessidade quanto ao uso pedagógico dos resultados das avaliações ou a sua desconsideração, vêm gradualmente sendo substituídas pela busca de interpretação e uso de seus resultados, seja pelos que atuam em órgãos centrais ou intermediários das Secretarias de Educação, seja pelos profissionais que atuam na escola (SCHNEIDER; ROSTIROLA; e MOZZ, 2011). Para tanto, as formações continuadas oferecidas pelos sistemas de ensino, funcionam metaforicamente como “preparadoras de hambúrgueres” (GENTILLI, 1996), na qual reduzem a complexidade dos processos formativos à treinamento para preparação de avaliação padronizada.

Essa realidade é confirmada pelos professores principalmente, de Língua Portuguesa e Matemática, quando afirmam existir nas formações, um direcionamento para o desenvolvimento de descritores cobrados na Prova Brasil. Seguindo essa lógica, esses professores confirmam a utilização de estratégias de familiarização com o conteúdo e a forma da avaliação nacional, que se dão por meio de simulados trabalhados em sala de aula e na sala de informática, que auxilia na exposição de provas anteriores, além da Prova Belém que é uma avaliação institucionalizada pela RME. Desta forma, o currículo da escola sofre interferência dos testes externos, passando a ser definido pelo que é cobrado nessas avaliações padronizadas. É a “*mcdonaldização*” no currículo e na formação docente (GENTILLI, 1996).

Indagados sobre a razão da complexidade e multiplicidade de tarefas ao trabalho docente, a maioria ratifica e afirma que existe em função do IDEB, enquanto alguns acreditam que além do IDEB existem outros fatores que contribuem para o aumento do trabalho docente, como por



exemplo a questão sócio-econômica familiar, que interfere na falta de responsabilização pela educação dos filhos. A esse respeito, as políticas de caráter gerencial persistem numa forma de organização que omite a especificação do trabalho pedagógico e não assegura um ambiente que facilite o sucesso do professor. Assim, corroboramos com Gatti; Barreto e André (2011) ao mostrar a distância cada vez maior entre a idealização da profissão docente e a realidade de complexidade e multiplicidade de tarefas que chamados a cumprir nas escolas.

Em relação ao IDEB, enquanto indicador nacional de qualidade da educação, a maioria dos professores se mostram contrários a esta posição, não o consideram como indicador de qualidade, uma vez que:

“[...] não é suficiente para que o aluno mostre seus conhecimentos e nem como articulá-los com a vida prática” (P.3);

“[...] não considera todos os aspectos envolvidos e nem o processo, as relações, etc” (P.1);

Todavia, alguns professores consideram que o IDEB reflete parte da qualidade do ensino, quando afirmam que:

“[...] só avalia português e matemática” (P.5; P.6).

E outros concordam que o IDEB representa a qualidade do ensino, pois:

“[...] indica níveis adequados para uma aprendizagem e também relaciona com a evasão escolar” (P.2)

Esses posicionamentos indicam que apesar da maioria dos professores apresentarem uma postura crítica diante de um indicador quantitativo, institucionalizado nacionalmente e representativo da qualidade da educação básica, existem ainda alguns professores que referendam esse índice, por representar a combinação de dois elementos: o conhecimento cognitivo e o fluxo escolar. Essa realidade, confirma que “estamos perante uma nova tentativa de imposição de uma determinada cultura oficial, uma interpretação da história e do presente da humanidade de acordo com os interesses das ideologias mais conservadoras” (SANTOMÉ, 2005, p.91).

### **Considerações finais:**

Numa perspectiva preliminar, os dados coletados apontam que nem todos os docentes entendem o IDEB como instrumento de qualidade, pois não consideram o processo de aprendizagem e nem as condições de precariedade do trabalho docente. E que os professores estão se apropriando dos resultados, adotando metodologias mais mecânicas para se adequarem aos



modelos propostos pelas avaliações externas, de acordo com a lógica do mercado, pautada nos resultados, que está padronizando e controlando o conhecimento.

### Referências Bibliográficas:

AFONSO, Almerindo Janela. Avaliar a escola e a gestão escolar: elementos para uma reflexão crítica. In: ESTEBAN, Maria Tereza (Org.). **Escola, currículo e avaliação**. São Paulo: Cortez, 2008.

ARAÚJO, Ivanildo Amaro de. Avaliação da educação básica: repercussões, tensões e possibilidades no currículo das escolas de periferia urbana. **Espaço do Currículo**, v.6, n.1, p.107-120, Janeiro a Abril, 2013. Disponível em: <<http://periodicos.ufpb.br/ojs2/index.php/rec>> Acesso em: 20/08/2017.

BONAMINO, Alícia; SOUSA, Sandra Sákia. Três gerações de avaliação da educação básica no Brasil: interfaces com o currículo da/na escola. **Educação e Pesquisa**: São Paulo, v. 38, n. 2, p. 373-388, abr./jun. 2012.

CASTRO, Maria Helena Guimarães de. O Saeb e a agenda de reformas educacionais: 1995 a 2002. In: NETO, João Luiz Horta; JUNQUEIRA, Rogério Diniz Junqueira (Orgs.). Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb): 25 anos. **Em Aberto**, Brasília, v. 29, n. 96, p. 1-230, maio/ago., 2016.

ESQUINSANI, Rosimar Serena Siqueira. Tá lá, em cima da mesa: os dados das avaliações em larga escala na prática pedagógica. In: WERLE, Flávia O. C. (Org.). **Avaliação em larga escala: foco na escola**. São Leopoldo: Oikos; Brasília: Liber Livro Editora, 2010.

FERNANDES, Reynaldo. A universalização da avaliação e a criação do Ideb: pressupostos e perspectivas. In: NETO, João Luiz Horta; JUNQUEIRA, Rogério Diniz Junqueira (Orgs.). Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb): 25 anos. **Em Aberto**, Brasília, v. 29, n. 96, p. 1-230, maio/ago., 2016.

FREITAS, Luiz Carlos de. Os reformadores empresariais da educação: da desmoralização do magistério à destruição do sistema público de educação. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 33, n. 119, p. 379-404, abr.-jun. 2012. Disponível em <<http://www.cedes.unicamp.br>> Acesso em: 25/06/2016.

GATTI, Bernadete Angelina; BARRETO, Elba Siqueira de Sá; ANDRÉ, Marli Elza Dalmazo de Afonso. **Políticas Docentes no Brasil: um estado da arte**. Brasília: UNESCO, 2011.

GENTILLI, Pablo. A mcdonaldização da escola: a propósito de “consumindo o outro”. In: COSTA, Marisa Vorraber (Org.). **A escola básica na virada do século: cultura, política e educação**. São Paulo: Cortez, 1996.

MACHADO, Cristiane; ALAVARSE, Ocimar Munhoz. Avaliação Interna no contexto das avaliações externas: desafios para a gestão escolar. **RBP AE** - v.30, nº 1, p. 63-78, jan./abr., 2014.



PESTANA, Maria Inês Pestana. Trajetória do Saeb: criação, amadurecimento e desafios. In: NETO, João Luiz Horta; JUNQUEIRA, Rogério Diniz Junqueira (Orgs.). Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb): 25 anos. **Em Aberto**, Brasília, v. 29, n. 96, p. 1-230, maio/ago., 2016.

RONCA, Antônio Carlos Caruso. Avaliação da educação básica: seus limites e possibilidades **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 7, n. 12, p. 77-86, jan./jun. 2013. Disponível em: <<http://www.esforce.org.br>> Acesso em: 20/02/2016.

SANTOMÉ, In: PACHECO, J.A. **Escritos curriculares**. São Paulo: Cortez, 2005.

SOUSA, S. Z. **Sala ambiente**: avaliação escolar. 2012. Disponível em: <[http://www.ufpe.br/ceadmoodle/file.php/1/coord\\_ped/sala\\_6/index.html#topo\\_pag](http://www.ufpe.br/ceadmoodle/file.php/1/coord_ped/sala_6/index.html#topo_pag)>. Acesso em: Mai. de 2016.

SCHNEIDER, Marilda Pasqual; ROSTIROLA, Camila Regina e MOZZ, Gabriela Strauss. **Entrevista com a professora Doutora Sandra Zákia Sousa**: Avaliações em larga escala e os desafios à qualidade educacional. Roteiro, Joaçaba, v. 36, n. 2, p. 309-314, jul./dez., 2011.