

Avaliações em larga escala: contribuições para a melhoria da qualidade na educação

Eloisa De Blasis

Mestre em Educação pela PUC-SP e líder e coordenadora de projetos no Cenpec.

E-mail:

eloisa@cenpec.org.br

Resumo: Há duas décadas avaliações educacionais em larga escala são realizadas no Brasil para subsidiar secretarias de educação na formulação de políticas educacionais e escolas no aprimoramento de práticas pedagógicas e de gestão. Contudo, observam-se dificuldades por parte de gestores e profissionais da educação em compreender os resultados dessas avaliações e utilizá-los para subsidiar a ação educacional. Visando ampliar o debate e o uso das avaliações como estratégia para a melhoria da qualidade na educação, o Programa Avaliação e Aprendizagem (iniciativa da Fundação Itaú Social e coordenação técnica do Cenpec), iniciou seu percurso em 2011 oferecendo a secretarias de educação subsídios para a leitura dos resultados das avaliações externas e estímulo a propostas voltadas para a melhoria dos processos educacionais. Este texto apresenta alguns dos enfoques e aprendizados desse processo.

Palavras-chave: Avaliação em larga escala. Avaliação da aprendizagem. Gestão educacional.

1. O PROGRAMA AVALIAÇÃO E APRENDIZAGEM

A política educacional de avaliação adotada pelo governo federal¹, com a finalidade de produzir informações para subsidiar a formulação e reformulação das políticas educacionais desenvolvidas pelas redes escolares, se faz presente no cenário da educação brasileira há duas décadas. A primeira aplicação, em âmbito nacional, do Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb)² data de 1995, com a aplicação amostral de testes padronizados em leitura e resolução de problemas; desde então o teste vem sendo aplicado a cada dois anos. No entanto, a atenção aos resultados das escolas obtidos nas avaliações externas³ se intensificou a partir de 2005 com a Prova Brasil e em 2007 com a criação do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb).

¹ A reforma educacional adotada pelo governo federal na década de 1990 estruturou-se a partir de três eixos: a) a **descentralização político-administrativa**, com a municipalização e o estímulo ao planejamento (“Planos Estaduais e Municipais de Educação” na gestão das redes de ensino e “Projeto Político Pedagógico” no âmbito escolar); b) o **financiamento da educação**, por meio do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério (Fundef – a partir de 2006 Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica – Fundeb), que em grande parte viabilizou a descentralização dos sistemas de ensino; c) a **avaliação**, a partir da realização de testes padronizados em larga escala (do ensino fundamental e médio ao superior) nas três esferas de governo (municipal, estadual e federal), com o objetivo de estabelecer padrões de qualidade, controle e regulação sobre a educação pública (LOPES, 2007, *apud* BLASIS, 2011). A gestão descentralizada requeria um mecanismo de controle que coordenasse e acompanhasse o desenvolvimento das diretrizes estabelecidas pelo MEC para a política de educação básica no plano nacional, que se desenvolveria em âmbito local (nas redes e instituições de ensino municipais e estaduais). Para tanto, foi desenvolvido o Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb), que estabeleceria os padrões de desempenho para induzir escolas e sistemas de ensino a alinhar-se a essas diretrizes (BLASIS, 2011).

² O **Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb)** foi criado em 1988. Em 1990 realizou a primeira prova, somente para escolas da rede pública do ensino fundamental, sendo avaliadas as 1ª, 3ª, 5ª e 7ª séries em Português, Matemática e Ciências, com base na Teoria Clássica dos Testes (com correção das provas pelo índice de acertos). Em 1993, os testes foram realizados seguindo as mesmas características e procedimentos. Mas a partir de 1995, tendo em vista a comparabilidade dos dados em série histórica, as avaliações passaram a se concentrar no final de cada ciclo de estudos, ou seja, na 4ª e 8ª séries do ensino fundamental e na 3ª série do ensino médio, incorporando a Teoria de Resposta ao Item aos procedimentos de construção e análise de itens. Naquele ano, foi realizada a primeira aplicação nacional, por amostragem, de teste padronizado em Leitura e Resolução de Problemas para todas as redes públicas de ensino. Em 2005 o Saeb foi reestruturado pela Portaria Ministerial 931 de 21 de março e desmembrado em duas avaliações: Avaliação Nacional da Educação Básica (Aneb), realizada por amostragem a cada dois anos; e Avaliação Nacional do Rendimento no Ensino Escolar (Anresc), mais conhecida como Prova Brasil, aplicada censitariamente a cada dois anos.

³ As **avaliações externas** são elaboradas, organizadas e conduzidas por agentes externos à escola. Também são chamadas **avaliações em larga escala**, por serem aplicadas, por exemplo, a uma rede de ensino inteira, municipal ou estadual; ou ainda a várias redes de ensino, como é o caso da Prova Brasil. Essas avaliações informam sobre os resultados educacionais de escolas e redes de ensino a partir do desempenho dos alunos em **testes ou provas padronizados** que verificam se estes aprenderam o que for considerado relevante para a etapa de ensino avaliada, permitindo inferências sobre o trabalho educativo das escolas e redes de ensino.

O caráter censitário da Prova Brasil e a projeção de metas bianuais do Ideb – que se tornou ferramenta para o acompanhamento das metas de qualidade para a educação básica do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) – contribuíram para mobilizar ainda mais a atenção de gestores de redes municipais e estaduais de educação em torno das avaliações externas, intensificando a adesão aos indicadores de qualidade na educação e até mesmo a proliferação de sistemas de avaliação em vários estados e municípios.

No entanto, embora ocupem espaço cada vez maior no desenho 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 o trabalho pedagógico. Observam-se dificuldades para a compreensão e uso dos resultados dos testes padronizados nos profissionais da educação, o que indica a necessidade de trabalho direcionado para atender essa demanda, tanto por parte de escolas como de secretarias de educação.

Tendo em vista este cenário e visando contribuir com a discussão em torno do assunto, a Fundação Itaú Social – com a coordenação técnica do Cenpec – criou o Programa **Avaliação e Aprendizagem**, que iniciou o seu percurso em 2011 atuando diretamente com gestores e técnicos de secretarias municipais e estaduais de educação⁴, partindo do seguinte pressuposto: as informações produzidas pelas avaliações externas tanto contribuem para o diagnóstico de necessidades dos sistemas de ensino e escolas como podem, potencialmente, induzir à formulação de políticas com efeitos positivos na prática pedagógica e na aprendizagem.

Nesse sentido, os objetivos e estratégias de ação adotadas pelo Programa pretendem favorecer a reflexão e a prática sobre os processos de gestão e de ensino e aprendizagem a partir das informações produzidas pelas avaliações externas.

OBJETIVOS

- Contribuir com os debates sobre as avaliações externas.
- Ampliar o uso das avaliações como estratégia para a melhoria da qualidade no ensino.
- Elaborar e disponibilizar para os sistemas de ensino conteúdos e metodologias para a **leitura e interpretação dos resultados** das avaliações, tendo em vista o **planejamento de intervenções**.

⁴ Paraná, Goiás, Espírito Santo, Ceará, Tocantins e Pará.

ESTRATÉGIAS DE AÇÃO

- **Formação** para gestores e técnicos de redes municipais e estaduais de educação, gestores escolares, professores, pais, comunidades e jornalistas.
- **Disseminação** por meio da produção de publicações para educadores e público em geral, textos e artigos para jornais e revistas.
- **Pesquisas** e estudos sobre os usos das avaliações de larga escala, junto a secretarias municipais e estaduais de educação⁵.
- **Assessoria técnica a projetos educacionais** e de avaliação desenvolvidos por secretarias de educação.

2. METODOLOGIA ADOTADA NO DESENVOLVIMENTO DAS AÇÕES

A metodologia adotada parte da perspectiva de que a ação prática é geradora de conhecimentos; um campo que favorece múltiplas interações, a partir das quais novos conhecimentos são produzidos e modificados continuamente (PEREIRA, 1998; SCHON, 1992)⁶. Assim, privilegia-se a elaboração de procedimentos e ferramentas didáticas que possam ser testadas e utilizadas em diferentes contextos e, eventualmente, acrescidas pelo público com os quais interage, a partir de suas dúvidas e sugestões.

Todo o caminho percorrido – da seleção e abordagem dos conteúdos à elaboração dos procedimentos utilizados nas formações e ações de disseminação – visa, ao mesmo tempo, ampliar o esclarecimento sobre os resultados das avaliações e estimular o uso dessa informação como um elemento a mais, um ponto de apoio para repensar e planejar a ação pedagógica e de gestão educacional, sem se restringir ao âmbito escolar, mas considerando também o âmbito de atuação das secretarias de educação. Os pontos de chegada são o direito de aprender e o avanço da melhoria global do ensino. A avaliação externa é um ponto de partida, uma referência para conhecer melhor o desempenho de escolas e sistemas de ensino e estimular a tomada de decisões.

⁵ **Fundação Itaú Social e Fundação Carlos Chagas (2012)**. Esse estudo investigou os usos das avaliações externas na rede de ensino estadual do Espírito Santo e redes municipais de São Paulo (SP), Sorocaba (SP) e Castro (PR). Realizado por iniciativa da Fundação Itaú Social e desenvolvido pela Fundação Carlos Chagas.

⁶ Enfoque, para as práticas pedagógicas e de gestão, da **Pesquisa-Ação**, que estimula a investigação, a experimentação e a reflexão contínuas sobre a ação prática, num movimento que propõe: diagnosticar uma situação ou problema prático que se queira resolver; formular a estratégia de ação e agir para implantar a melhoria planejada; monitorar e descrever os efeitos da ação; avaliar a situação resultante; ampliar a compreensão sobre a nova situação e proceder aos mesmos passos: planejar para melhorar a prática (ELLIOT, 1998; PEREIRA, 1998).

2.1 PRESSUPOSTOS E CONTEÚDOS

Os resultados das avaliações externas se referem a aspectos ou componentes que têm peso para o conjunto das atividades escolares, como é o caso da leitura e resolução de problemas. A abordagem dos conteúdos parte do entendimento de que essas avaliações estão conectadas com a realidade e o trabalho pedagógico em cada escola ou rede de ensino e, potencialmente, contribuem para a reflexão sobre as práticas escolares e para o desenvolvimento de ações que visem à melhoria da educação com garantia da aprendizagem para todos.

A avaliação tanto fornece elementos para a reflexão sobre o trabalho pedagógico e a execução de ações que incidam sobre problemas detectados, como pode selecionar, certificar ou responsabilizar. Essas funções não se excluem, apenas respondem a objetivos diferentes. O importante é que técnicos e profissionais de escolas e de secretarias de educação compreendam os dados e informações, de tal modo que, além de utilizá-los para a elaboração e implementação de ações, desmistifiquem a 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.

A partir desses pressupostos, os conteúdos que permeiam as estratégias de ação se estruturam a partir dos seguintes eixos:

- A) Leitura e interpretação dos resultados da avaliação externa.
- B) Perspectivas para a gestão e o trabalho pedagógico.
- C) Diálogo entre diferentes dimensões avaliativas.
- D) Leitura contextualizada dos resultados das avaliações.
- E) Conteúdos do ensino, descritores, habilidades e competências.

A) LEITURA E INTERPRETAÇÃO DOS RESULTADOS DA AVALIAÇÃO EXTERNA

A leitura e interpretação pedagógica dos resultados da avaliação externa é ponto de partida. Identificar nos boletins da Prova Brasil, por exemplo, informações que proporcionam esclarecimentos sobre a aprendizagem dos alunos amplia a percepção sobre as práticas de ensino, e também as de gestão.

Essa leitura vai além de conhecer as médias de desempenho e compará-las

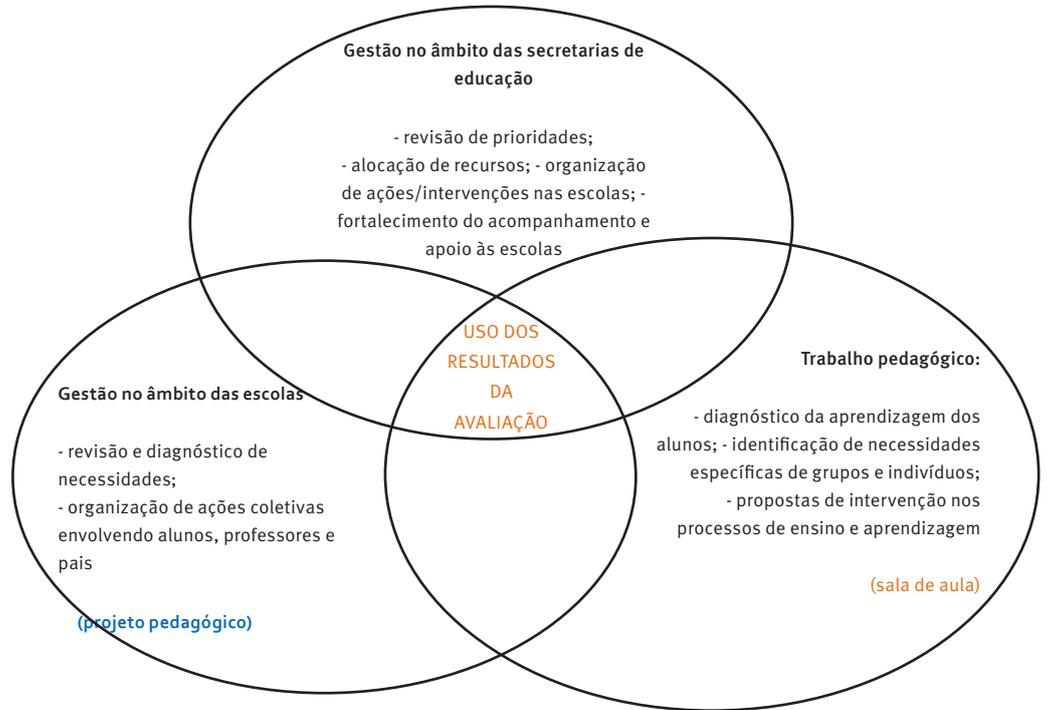
com as de outras escolas e sistemas. Por exemplo: o resultado alcançado por uma escola não revela o resultado individual dos alunos, por se tratar da média das proficiências do conjunto de alunos que realizaram a prova. Caso o resultado da escola seja considerado bom, observando-se apenas o resultado médio alcançado, corre-se o risco de ser indiferente aos resultados obtidos por alunos que apresentaram maiores insuficiências na aprendizagem. Isso porque a média escamoteia as diferenças de desempenho.

Desse modo, sem desprezar as importantes comparações que o resultado médio aponta, não se pode deixar de consultar, nos boletins de resultados por escola, a **distribuição percentual dos alunos nas escalas de proficiência**. Essa leitura deve direcionar esforços para a compreensão do que teria acontecido com aquela geração de alunos que fizeram a prova e o que poderia ter produzido o resultado em questão. Esse movimento é o que transforma um resultado num ponto de apoio para entender, criticar e, eventualmente, alterar o processo pedagógico.

A análise detalhada da distribuição e variabilidade do desempenho dos alunos nas escalas de proficiência é o que faz a diferença na leitura e interpretação dos resultados, é o que permite conhecer mais a fundo o rendimento da escola e, a partir disso, tomar decisões, repensar intervenções.

B) PERSPECTIVAS PARA A GESTÃO E O TRABALHO PEDAGÓGICO

As avaliações em larga escala buscam explicitar um conceito claro de resultado e estabelecer um patamar objetivo para o debate sobre a qualidade do ensino e parâmetros para a aprendizagem. As informações produzidas pelos testes fornecem pistas para lançarmos o olhar avaliativo sobre os diversos âmbitos da organização educacional, uma vez que apontam problemas e/ou necessidades que incidem tanto na ação do professor em sala de aula como na gestão da escola e nas diretrizes e intervenções da secretaria de educação. Indicam, portanto, os âmbitos nos quais as ações e prioridades deverão ser repensadas e planejadas:



Essas três dimensões são corresponsáveis pelos resultados de desempenho dos estudantes porque interagem e se complementam mutuamente. Há entre elas uma relação de interdependência. Assim, é justo considerar que qualquer ação direcionada à melhoria desse desempenho resultará mais bem-sucedida se for empreendida conjuntamente.

C) DIÁLOGO ENTRE DIFERENTES DIMENSÕES AVALIATIVAS

Embora fundamentais por abrir perspectivas para as diretrizes das políticas educacionais e para os debates sobre as necessidades de melhoria do ensino, as avaliações externas não são o único parâmetro de verificação da qualidade do ensino; elas não fornecem todas as informações necessárias para avançarmos na compreensão aprofundada do que os seus resultados indicam.

Para avançar nessa direção é necessário considerar também as ferramentas avaliativas disponíveis no âmbito interno das escolas, capazes de fornecer informações adicionais e qualificadas sobre as práticas escolares, além de complementar e dialogar com a avaliação externa: a **avaliação da aprendizagem** – realizada no contexto da ação pedagógica do professor em sala de aula – e a **avaliação institucional** – realizada pelo coletivo da escola no escopo de seu projeto pedagógico (FREITAS et al., 2009).

Para concretizar a possibilidade de diálogo entre essas três formas de avaliação, parte-se do entendimento de que as três, quando relacionadas,

clarificam a tomada de decisões pertinentes a situações específicas. Nesse diálogo está presente um movimento de integração, que respeita o lugar de cada uma (com suas características e especificidades), colocando-as em igual patamar de importância para o avanço da aprendizagem dos alunos.



AVALIAÇÃO EXTERNA

As escolas necessitam de parâmetros externos para conduzir o seu trabalho, que lhes permitam ter uma noção mais clara das qualidades ou fragilidades de seu ensino e de seu projeto pedagógico, para que se comparem consigo mesmas e acompanhem o próprio percurso.

AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM

Enquanto a avaliação externa verifica se os alunos atingiram as aprendizagens esperadas ao final de um ciclo, a avaliação da aprendizagem, realizada internamente pela escola, permite diagnosticar a situação de cada turma e estudante, acompanhar e intervir no processo educativo ao longo do ciclo. Ou seja, é uma ação pedagógica voltada para a formação, uma vez que permite tomar as devidas providências para que os alunos progridam antes de terminarem um ciclo de escolarização (FALSARELLA, 2012).

AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL

A avaliação institucional traduz o compromisso coletivo com a melhoria da escola. Envolve a participação dos diferentes atores presentes no cotidiano da escola (funcionários, professores, comunidades, pais, alunos) e ajuda a diagnosticar necessidades, a definir metas, a priorizar intervenções, além de reunir informações que possibilitam contextualizar os resultados das avaliações externas, expandindo a compreensão sobre estes.

Relacionar as informações sistematizadas pelas avaliações realizadas no âmbito interno das escolas – a avaliação institucional e a avaliação da aprendizagem – com as avaliações externas pode iluminar a compreensão sobre os desafios vivenciados pela escola concretamente e ajudar a decidir sobre quais intervenções são as mais adequadas.

D) LEITURA CONTEXTUALIZADA DOS RESULTADOS DAS AVALIAÇÕES

Os boletins de resultados das avaliações externas trazem inúmeras informações, mas não dizem tudo sobre os resultados obtidos pela escola. Considerando que o desempenho dos alunos é fortemente impactado por suas condições socioeconômicas, é preciso também levar em conta que existem diversos fatores em interação influenciando os resultados das avaliações, para além dos socioeconômicos, e que estão presentes no contexto educacional (os fatores intraescolares e os fatores extraescolares).

FATORES EXTRAESCOLARES:

- Características do território onde a escola está localizada (condições de infraestrutura; lazer e cultura; acesso a transportes e equipamentos públicos como escolas, hospitais; outros serviços e políticas, atendimento à demanda escolar).
- Perfil socioeconômico da população atendida pela escola.
- Capital social, cultural, grau de escolaridade das famílias dos alunos.
- Acesso e participação dos estudantes a práticas sociais de letramento.
- Expectativa dos estudantes em relação à continuidade de seus estudos.

FATORES INTRAESCOLARES:

No plano do sistema

- Garantia de acesso a matrículas no ensino básico.
- Oferta de condições objetivas de funcionamento para as escolas (infraestrutura de recursos humanos, de materiais e equipamentos, de tempo para o planejamento e acompanhamento do trabalho pedagógico).
- Valorização profissional dos docentes (formação e profissionalização; planos de carreira e salários).
- Oferta de apoio técnico às escolas (formação dos profissionais que atuam nas escolas; orientações às escolas no desenvolvimento das intervenções pedagógicas; acompanhamento; interlocução entre técnicos das secretarias de educação e profissionais das escolas).

No plano da escola

- Gestão da escola (formas de organização, controle e acompanhamento do trabalho escolar).
- Projeto pedagógico (organização do trabalho pedagógico – planejamento e acompanhamento; interlocução e compromisso com a comunidade; compromisso com a permanência do aluno e sucesso na escola).
- Produção de intervenções pedagógicas contextualizadas, isto é, que levem em conta o contexto social dos alunos e suas necessidades de aprendizagem, identificadas a partir de diagnósticos e acompanhamento aos estudantes (DOURADO; OLIVEIRA, 2009; MEC/INEP, 2008).

Observar esses fatores demanda investigar mais a fundo os resultados das avaliações externas, levantar hipóteses e relacionar suas causas com outros aspectos além dos cognitivos, identificando-se também as condições objetivas de funcionamento da escola, as características, desafios e perfil socioeconômico do contexto e território em que atua, pois o que está dentro da escola também está fora dela e vice-versa.

A análise associada entre os resultados das avaliações e esses diversos fatores possibilita a promoção de intervenções pedagógicas contextualizadas e adequadas para cada caso ou situação, tendo em vista a aprendizagem dos alunos. Isso exige das escolas e redes de ensino mais esforços para que

ninguém fique para trás, e que aspectos relativos ao meio, à própria escola e aos educadores; aos alunos avaliados e suas famílias; além da adequação das estruturas organizacionais sejam considerados na elaboração das propostas educacionais elaboradas a partir dos resultados das avaliações externas.

A partir dessa análise pode-se inferir que encaminhamentos e decisões estão na governabilidade e responsabilidade de diferentes atores: do gestor escolar e sua equipe (fatores intraescolares); da gestão educacional sob responsabilidade dos técnicos das secretarias de educação (plano do sistema); e quais são de governabilidade mais ampla, envolvendo outras instâncias e atores do poder público e da sociedade civil (fatores extraescolares).

E) CONTEÚDOS DO ENSINO, DESCRITORES, HABILIDADES E COMPETÊNCIAS

As avaliações externas, de modo geral, se restringem a verificar se os estudantes conseguiram desenvolver as habilidades e competências esperadas em leitura e resolução de problemas (Língua Portuguesa e Matemática). Contudo, é importante destacar o papel das diversas áreas do conhecimento (História, Geografia, Ciências, Línguas Estrangeiras, etc.) no desenvolvimento de habilidades e competências (mesmo para a leitura e a resolução de problemas). Quanto maior for o contato dos estudantes com diversos tipos de conteúdos (conceitos, técnicas e modos de operar) das diferentes áreas do conhecimento, maiores serão as suas chances de se desenvolver e mesmo de se saírem bem nos testes padronizados. Assim, é importante distinguir os conteúdos de ensino trabalhados ao longo dos ciclos de escolarização das habilidades e competências descritas nas matrizes de referência das provas padronizadas, porque, embora mantenham estreita relação, são diferentes.

As matrizes de referência não dão conta de toda a complexidade contida nos currículos escolares porque fazem um recorte deste, isto é, elegem para verificação apenas algumas habilidades e competências. No caso de Língua Portuguesa, por exemplo, as habilidades de leitura. O cuidado aqui se refere à possibilidade de transposição dos descritores da prova como referência exclusiva para o desenvolvimento curricular.

O currículo escolar é amplo e complexo, não se reduz a duas áreas do conhecimento, como Matemática e Língua Portuguesa (aferidas nos testes padronizados). A partir dele, a ação pedagógica transcorre com a finalidade de estimular nos estudantes o desenvolvimento de diversas capacidades, por meio do contato com diferentes conteúdos e conhecimentos previamente selecionados.

2.2 CARACTERÍSTICAS DAS AÇÕES DE FORMAÇÃO

Os eventos de formação do Programa Avaliação e Aprendizagem são vistos como laboratórios de aprendizagens, onde participantes e equipe técnica possam, potencialmente, produzir e compartilhar conhecimentos. As estratégias privilegiam trocas e escutas mútuas, considerando a percepção, os saberes e práticas de todos os envolvidos acerca das avaliações externas.

Todas as ações de formação são precedidas de um trabalho de campo que consiste em **visitas técnicas** planejadas para levantar informações junto ao público participante sobre entendimentos prévios e práticas relativas ao uso pedagógico das avaliações externas. O levantamento consiste em entrevistas estruturadas (individuais ou coletivas) realizadas junto a técnicos que atuam nas secretarias de educação (equipes centrais e intermediárias de órgãos regionais) e equipes escolares por amostra (professores, coordenadores pedagógicos e diretores de escola).

O objetivo é conhecer o público atendido, o contexto em que este atua e suas formas de organização; compreender as dúvidas e expectativas que nutrem sobre as avaliações externas para subsidiar as ações de formação, customizando a abordagem de conteúdos e estratégias, buscando aproximar-se do que faz sentido para cada público.

As ações de formação contemplam basicamente grupos de gestores, técnicos e profissionais da educação em geral, mas também dedicam atenção a grupos de pais e jornalistas.

Considerando os grupos de técnicos, gestores e profissionais da educação, as ações buscam ampliar a compreensão sobre a lógica das avaliações externas (possibilidades e limites) e explorar possibilidades de uso por meio de exercícios práticos:

- Análise e interpretação dos resultados das avaliações (Prova Brasil e Ideb, que são comuns a todas as escolas brasileiras e, nos casos específicos de estados e municípios que possuem sistema próprio de avaliação, as informações produzidas por estes⁷).
- Exploração dos potenciais usos das informações produzidas pelas

⁷ Em 2012, o Programa Avaliação e Aprendizagem colaborou, por meio da formação de equipes técnicas, com estados que possuem sistemas próprios de avaliação, a partir de um programa ou política específica em andamento envolvendo a avaliação: em Goiás com o programa de “Tutoria Pedagógica”, no Ceará com o “Programa de Alfabetização na Idade Certa (Paic)” e no Espírito Santo com o “Paebs no dia a dia da Escola”.

avaliações a partir do levantamento e planejamento de intervenções práticas (grupo de participantes planeja durante o encontro de formação ações e intervenções a serem realizadas em suas localidades).

- Sistematização de conteúdos, procedimentos e reflexões, de modo que possam ser compartilhados a partir das experiências dos grupos de formação.

Considerando os grupos de pais, as atividades de formação são dirigidas a equipes escolares e pessoas das comunidades onde as escolas estão inseridas, com o objetivo de ampliar o público e o diálogo sobre as avaliações de larga escala. Os grupos são formados para organizar e conduzir oficinas para pais e pessoas da comunidade a partir das seguintes questões:

- O que significam os resultados das avaliações externas?
- O que esses resultados dizem sobre a escola?
- Como acompanhar e contribuir para que os resultados melhorem?

Considerando os grupos de jornalistas, parte-se do reconhecimento do papel social da imprensa na divulgação e debate sobre os resultados das avaliações. O enfoque se dá na leitura e compreensão desses resultados, para a promoção de debates que avancem na discussão sobre os desafios para alcançar mais qualidade no ensino público, superando as polêmicas sobre os ranqueamentos entre escolas, cidades e estados.

3. ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

Ainda pouco se sabe sobre os desdobramentos e efeitos da política de avaliação sobre a organização do trabalho escolar, e, em particular, sobre a ação pedagógica. No entanto, alguns estudos recentes (PIMENTA, 2012; SILVA, 2011; ESQUINSANI, 2010; WELTER; WERLE, 2010) indicam já ser possível afirmar a existência de movimentos de intensificação do uso das avaliações externas e seus resultados por redes educacionais e escolas, no Brasil, na articulação e organização do trabalho pedagógico. Entretanto, cabe perguntar: esse esforço em utilizar os dados das avaliações tem contribuído, de fato, para a garantia da aprendizagem para todos? A interpretação dos resultados provenientes das provas pode contribuir para o cumprimento dessa finalidade educacional? (ALAVARSE, 2012). O desafio consiste, de um lado, na ampliação da experimentação de uso dos resultados com essa perspectiva; de outro lado, na investigação dos seus efeitos sobre o trabalho pedagógico e a aprendizagem dos estudantes. Também convém explorar mais o uso dos resultados na articulação e organização da gestão do ensino.

Os profissionais – técnicos, professores e gestores com os quais o Programa Avaliação e Aprendizagem vêm interagindo⁸ – apontam de modo comum, entre escolas e redes de ensino, a adoção de práticas como:

- A ênfase na aplicação contínua de simulados, tanto para preparar os estudantes para os testes padronizados, como em substituição a outras atividades pedagógicas, o que coloca o foco educativo nas provas padronizadas (a avaliação como finalidade educativa).
- O “estreitamento curricular”: de um lado, com a ênfase da carga horária escolar centrada nas áreas do conhecimento aferidas nos testes; de outro lado, tomando-se a noção de conteúdos de ensino por competências e habilidades, elegendo-se a matriz de referências e descritores das provas padronizadas em lugar dos conteúdos curriculares (particularmente nos anos ou séries avaliadas).
- A adoção dos testes de tipo padronizados como instrumento de avaliação interna da escola, abandonando-se outras formas de avaliação importantes para a prática pedagógica como a avaliação formativa da aprendizagem.
- A tendência em comparar os resultados sem se debruçar sobre seus significados (efeito de ranqueamento na leitura dos dados).

A adoção de tais práticas pode, eventualmente, contribuir para que os estudantes reconheçam os testes padronizados e aprendam a lidar com eles; pode até contribuir para que se saiam melhor nos resultados em alguma medida, mas essas práticas são limitadas e não contribuem para a promoção de avanços significativos na aprendizagem, ou alterações nas formas de organização escolar e nas práticas pedagógicas, de modo a melhorar a qualidade na educação.

As avaliações externas utilizam metodologias sofisticadas, complexas e produzem informações ainda pouco apropriadas pedagogicamente, por docentes e gestores. Há dificuldades de compreensão e transposição das informações para o cotidiano. O desafio é ancorar as informações produzidas pelas avaliações, de modo que façam sentido prático para os profissionais da educação.

As experiências do Programa Avaliação e Aprendizagem indicam possibilidades no que diz respeito a esse desafio:

⁸ Profissionais de escolas e de secretarias de educação (estaduais e municipais) em 67 municípios nos estados do Paraná, Tocantins, Goiás, Ceará, Espírito Santo, Pará, de 2011 a 2013.

- A leitura aprofundada e a interpretação pedagógica dos resultados das avaliações externas foi novidade para grande parte dos participantes dos eventos de formação promovidos pelo Programa, em particular para os profissionais que atuam nas escolas. Constatou-se que a complexidade técnica das avaliações precisa ser mais amplamente socializada. No entanto, há uma demanda crescente por parte das escolas e grande interesse de professores (de todas as áreas) e de gestores em aprofundar os conhecimentos e a compreensão acerca das avaliações em larga escala, suas finalidades, seus limites e possibilidades de uso. A atividade de leitura mostrou-se mobilizadora, “ampliou horizontes”, segundo os participantes.
- Para os técnicos de secretarias de educação que trabalham diretamente na supervisão e apoio a escolas, a leitura e a interpretação pedagógica dos resultados das avaliações revelaram a necessidade de reforçar o acompanhamento pedagógico das secretarias de educação às escolas e, ao mesmo tempo, de fortalecer o coordenador pedagógico como profissional capaz de articular a discussão na escola.
- Os participantes desenvolveram diversas atividades de formação junto às equipes escolares pelas quais são responsáveis, para socializar a leitura dos resultados das avaliações; em alguns casos, a atividade foi incluída no planejamento coletivo e elaboração das ações de acompanhamento às escolas.

Avançar no que diz respeito aos padrões de aprendizagem é o ponto central. Este é o sentido da avaliação externa. É preciso apropriar-se dos resultados, compreendê-los em profundidade, mas também olhar para além deles, considerando-se o conjunto de fatores que de fato produzem uma educação de qualidade. A responsabilidade e o compromisso dependem tanto das escolas quanto do poder público. Sem o apoio e os insumos necessários às escolas e à ação docente, os possíveis avanços poderão ser tímidos.

Wide scale evaluations: contributions for quality improvement in education

Abstract: Wide scale educational evaluations have been carried out in Brazil during the last twenty years to assist secretaries of education in formulating educational policies as well as schools in perfecting pedagogic and management practices. However, educational managers and professionals are facing difficulties to understand evaluations results and use them to assist educational actions. Aiming at enlarging the debate on and the use of evaluations as a strategy for quality improvement in education, the Evaluation and Apprenticeship Program (an initiative from Fundação Itaú Social with technical coordination by Cenpec) started its way in 2011 offering secretaries of education assistance on reading external evaluations' results and encouraging proposals aimed at the improvement of educational processes. This text introduces some of the approaches and apprenticeships in this process.

Key words: Wide scale evaluations. Apprenticeship evaluation. Educational management.

REFERÊNCIAS

ALAVARSE, O. M. **Avaliações externas: perspectivas para o trabalho pedagógico.** São Paulo: Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária – Cenpec, 2012. (mimeo)

BLASIS, E. B. O. **A avaliação educacional em larga escala e as políticas municipais de educação em duas cidades do Estado de São Paulo.** 2011. Dissertação (Mestrado em Educação: História, Política, Sociedade) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2011.

DOURADO, L. F.; OLIVEIRA, J. F. A qualidade da educação: perspectivas e desafios. **Cadernos Cedes**, Campinas, v. 29, n. 78, p. 201-215, maio/ago. 2009.

ELLIOT, J. Recolocando a Pesquisa-Ação em seu lugar original e próprio. In: GERALDI, C. M. G; FIORENTINI, D.; PEREIRA, E. M. (Orgs). **Cartografias do trabalho docente: professor(a) – pesquisador(a).** Campinas: Mercado de Letras/ Associação de Leitura do Brasil ALB, 1998, p. 137-152. (Coleção Leituras no Brasil).

ESQUINSANI, R. S. S. Tá lá, em cima da mesa: os dados das avaliações em larga escala e a mediação do coordenador pedagógico. In: WERLE, F. O. C. (Org.). **Avaliação em larga escala: foco na escola.** São Leopoldo: Oikos; Brasília: Liber Livro, 2010, p. 134-146.

FALSARELLA, A. M. **A função da avaliação escolar.** São Paulo: Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária – Cenpec, 2012. (mimeo)

FREITAS, L.C. et al. **Avaliação educacional: caminhando pela contramão.** Petrópolis: Vozes, 2009. (Coleção Fronteiras Educacionais).

FUNDAÇÃO ITAÚ SOCIAL; FUNDAÇÃO CARLOS CHAGAS. **Uso da avaliação externa por equipes gestoras e profissionais docentes: um estudo em quatro redes de ensino público.** Relatório de Pesquisa. São Paulo: Fundação Itaú Social, 2012.

LOPES, V. V. **Cartografia da avaliação educacional no Brasil.** Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2007.

MEC/INEP. **A qualidade na educação: conceitos e definições.** Brasília: Inep, 2008. Disponível em: <<http://escoladegestores.mec.gov.br/site/8-biblioteca/>>

pdf/qualidade_da_educacao.pdf>. Acesso em: 18 nov. 2013.

PEREIRA, E. M. A. Professor como pesquisador: o enfoque da Pesquisa-Ação na prática docente. In: GERALDI, C. M. G.; FIORENTINI, D.; PEREIRA, E. M. (Orgs). **Cartografias do trabalho docente: professor(a) – pesquisador(a)**. Campinas: Mercado de Letras/Associação de Leitura do Brasil ALB, 1998, p. 153-181. (Coleção Leituras no Brasil).

PIMENTA, C. O. **As avaliações externas e o trabalho de coordenadores pedagógicos: estudo em uma rede municipal paulista**. 2012. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012.

SCHON, D. Formar professores como profissionais reflexivos. In: NÓVOA, Antonio (Coord). **Os professores e sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

SILVA, M. J. A. **Regulação educativa: o uso de resultados de proficiência de avaliações do Proeb por diretores escolares em Minas Gerais**. 2011. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2011.

WELTER, C. B.; WERLE, S. M. M. Avaliação externa em Picada Café: um relato de experiência. In: WERLE, F. O. C. (Org.). **Avaliação em larga escala: foco na escola**. São Leopoldo: Oikos; Brasília: Liber Livro, 2010, p. 98-109.

RECEBIDO: Setembro de 2013.

APROVADO: Novembro de 2013.