

# Avaliação em larga escala na escola: repercussões e desdobramentos no trabalho escolar

Júlio Gomes Almeida<sup>1</sup>

Janete Ribeiro Nhoque<sup>2</sup>

## Resumo

Este artigo apresenta dados de uma pesquisa que investigou a percepção que professores e gestores de escolas públicas têm sobre a aceitação, pelos respectivos sistemas de ensino, dos resultados das avaliações em larga escala como indicador de qualidade, e envolveu profissionais de três escolas públicas da cidade de São Paulo. Na sua realização, foi adotada a abordagem qualitativa de cunho exploratório, complementados por um questionário versando sobre conceitos do campo da avaliação e procedimentos adotados pelas escolas, considerando os resultados das avaliações em larga escala. Utilizou-se como aporte teórico Horta Neto (2013), Domingues e Oliveira (2012), Bonamino e Sousa (2012), Bauer, Alavarse e Oliveira (2015) entre outros. A análise dos dados revela que os resultados das avaliações em larga escala vêm repercutindo na organização do trabalho escolar e, apesar de algumas repercussões negativas, podem originar medidas com vistas às melhorias educacionais voltadas para a qualidade do ensino público.

**Palavras-chave:** Avaliação educacional. Trabalho escolar. Qualidade de ensino. Escola pública.

## Abstract

This article presents data from a research that investigated the perception of public school teachers and managers about the acceptance, by the respective education systems, of the results of large - scale assessments as a quality indicator, and involved professionals from three public schools from the city of São Paulo. A qualitative exploratory approach was adopted, complemented by a questionnaire about concepts of the field of assessment and procedures adopted by schools, considering the results of large scale assessments. The theoretical contribution of Horta Neto (2013), Domingues and Oliveira (2012), Bonamino and Sousa (2012), Bauer, Alavarse and Oliveira (2015) among others were used as theoretical contribution. Analysis of the data shows that the results of large-scale assessment have had repercussions on the organization of school work and, despite some negative repercussions, can lead to measures aimed at improving the quality of public education.

**Keywords:** Educational assessment. School work. Teaching quality. Public school.

<sup>1</sup> Doutor em Educação pela Faculdade de Educação da USP, Supervisor Escolar aposentado da rede pública municipal de São Paulo, Professor do Programa de Mestrado em Educação da Universidade Cidade de São Paulo – UNICID. E-mail: gomes\_almeida@uol.com.br

<sup>2</sup> Licenciada em Pedagogia e Mestre em Educação pela Universidade Cidade de São Paulo – UNICID, diretora de escola pública aposentada e doutoranda em Educação na Universidade do Vale de Itajaí –UNIVALI. E-mail: jnhoque@uol.com.br

## Introdução

No Brasil e no mundo, nas últimas décadas, foram produzidas diversas reformas nos sistemas educacionais em busca da melhoria da qualidade da educação por eles oferecida. Os impactos dessas reformas, em diferentes realidades nacional e internacional, têm gerado grande debate no mundo acadêmico e provocado divergências e convergências em torno da definição de um padrão dessa qualidade, principalmente em relação ao ensino público, isso porque a definição desse padrão envolve diferentes concepções políticas e ideológicas, além de interesses políticos e sociais inerentes ao processo educativo.

Um ponto convergente nesse debate diz respeito à consideração de que essas reformas, embora introduzidas em diferentes realidades, conservam traços comuns, e como ponto divergente pode-se apontar a aceitação de eventuais contribuições originárias dessas medidas no processo educacional. Em vários países, mais especificamente no Brasil, essas reformas têm se pautado, como apontam Bauer, Alavarse e Oliveira (2015), nos resultados obtidos pelos alunos nas avaliações em larga escala. No que se refere à aceitação de tais avaliações, os mesmos autores apontam que há divergências na comunidade acadêmica, pois, de maneira geral, uma parcela significativa dessa comunidade não considera que possa haver contribuições a partir apenas de tais resultados.

Contudo, o debate sobre as reformas fundadas na aceitação dos resultados das avaliações em larga escala como indicador predominante na definição da qualidade de ensino tem repercutido não apenas no meio acadêmico, mas também na organização do trabalho escolar. Como acontece na comunidade acadêmica, também no interior das unidades educacionais há aqueles que veem possibilidade de contribuição dessas avaliações para melhoria da qualidade de ensino e há aqueles que colocam em primeiro plano os malefícios que elas podem trazer para o sistema educacional e para a sociedade de maneira geral.

No que se refere aos impactos dessas avaliações nas reformas e seus desdobramentos nas políticas públicas, verifica-se que o tema vem sendo fortemente explorado na produção acadêmica da área. Embora se trate de assunto complexo, pois envolve concepções e interesses diversos, muito se tem ainda a explorar. No que se refere às suas repercussões na organização do trabalho escolar, embora se encontre trabalhos significativos, parece um campo ainda pouco explorado.

Nesse sentido, consideramos relevante verificar como as reformas orientadas pelos resultados dessas avaliações têm repercutido na organização do trabalho escolar, considerando para isso a percepção de professores, coordenadores e diretores de escola das redes públicas municipal e estadual de São Paulo.

## Procedimentos Metodológicos

A abordagem da pesquisa foi qualitativa de cunho exploratório e buscou investigar a percepção que professores e gestores de três escolas públicas da cidade de São Paulo têm sobre a aceitação, pelos respectivos sistemas de ensino, dos resultados das avaliações em larga escala como indicador de qualidade. Os professores e gestores, que aqui assumem a condição de sujeitos da pesquisa, são pesquisadores de outra investigação mais ampla envolvendo as três escolas, cujo objetivo principal é identificar percepções de alunos concluintes do ensino fundamental sobre educação de qualidade, em parceria com o

Programa de Mestrado de uma universidade privada, com apoio da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo – FAPESP.

A pesquisa desenvolveu-se por meio de encontros quinzenais realizados alternadamente nas escolas e na universidade parceira. Os dados produzidos por meio desses encontros foram completados por outros produzidos pela proposição aos professores e gestores envolvidos na pesquisa de um questionário composto por questões abertas e fechadas versando sobre conceitos do campo da avaliação e procedimentos adotados pelas escolas, considerando os resultados das avaliações em larga escala. Com isso, buscou também conhecer melhor como educadores que irão desenvolver a coleta de dados em seu local de trabalho – na investigação mais ampla - tratam os conceitos do campo da avaliação, em especial as avaliações em larga escala.

A escolha do questionário na produção de dados justifica-se por se tratar de um instrumento rápido, que garante o anonimato dos respondentes, evitando possíveis constrangimentos entre os membros do grupo e foi elaborado com treze questões claras e objetivas, abertas, fechadas e de múltiplas escolhas, versando sobre o conceito de avaliação em larga escala como referencial de qualidade e objetivando identificar como essas avaliações ocorrem nas escolas, como a escola tem acesso aos seus resultados e qual a sua repercussão na organização do trabalho escolar. Na elaboração do questionário, foi considerado o grau de conhecimento dos respondentes, permitindo-lhes responder livremente, utilizando linguagem própria de modo a expressarem espontaneamente suas opiniões sobre os temas abordados.

Os professores e gestores são educadores de três escolas públicas, sendo duas da rede municipal e uma da rede estadual, todas situadas no município de São Paulo. As escolas municipais estão localizadas na região de São Mateus, distrito do Iguatemi, na periferia da zona leste da cidade. A escola da rede estadual localiza-se em outra região da cidade, no Jabaquara, na zona sul. Nesta última, embora situada em região mais centralizada, há aspectos que a fazem aproximar-se daquelas pertencentes à rede municipal, situadas em regiões mais periféricas, como a situação de vulnerabilidade social à qual está exposta a maior parte dos alunos atendidos. Outro ponto de aproximação importante entre elas são os projetos voltados para o atendimento aos alunos com dificuldades de aprendizagem e de comportamento.

Para atender aos alunos a escola desenvolve projetos dentro e fora do horário de aula, sendo os principais projetos: xadrez, inglês, iniciação esportiva (basquete e vôlei), ginástica artística, ballet, flauta, imprensa jovem (onde os estudantes tem contato com a esfera jornalística e seus equipamentos), identidade (que tem por objetivo preparar os alunos para as provas das escolas técnicas, como as ETECs - Escolas Técnicas Estaduais e SENAI – Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial). Cada projeto tem por objetivo geral a escolarização do educando em tempo integral, fornecendo espaços de formação, lazer e cultura que ocupe o aluno mais tempo na escola, ampliando as oportunidades educacionais, para além dos conteúdos disponibilizados pela grade curricular (Daniela, professora).

As escolas, embora situadas em regiões bem diferentes tem entre alunos grande quantidade de crianças e adolescentes em situação de vulnerabilidade, que sugere a escola pública como local de estudo da

classe com menor poder aquisitivo da população. A forma de atendimento a essas crianças é por meio de projetos relacionados a programas oferecidos pelo poder público ou por meio de parceria com diferentes sujeitos da sociedade civil, mais comum em escolas da rede estadual.

Diante da situação de vulnerabilidade social em que se encontram os alunos, a unidade vem desenvolvendo diversos projetos relacionados ao programa mais educação: Dança, Esportes, Grêmio Estudantil, Clube da Leitura, Projeto sobre Sexualidade, Recuperação Paralela e Xadrez. Além desses projetos merece destaque ainda os projetos sobre convivência e direitos humanos que busca conscientizar as crianças sobre seus direitos e lutar por eles, o projeto Qualidade de Vida desenvolvido com as crianças dos quartos e quintos anos e o projeto relacionado ao Ciclo Autoral cujo tema é “Nosso Bairro” com objetivo de promover a reflexão dos alunos sobre a realidade em que vivem e pensar possíveis intervenções (Eder, professor).

Nesta fala merece destaque o projeto “Nosso Bairro” voltado para o envolvimento dos alunos com as questões do território. Este projeto está relacionado com o Trabalho Colaborativo de Aatoria, instituído na rede municipal de São Paulo, como condição para conclusão do Ensino Fundamental. A maior parte dos projetos desenvolvidos pelas escolas faz parte de programas dos governos municipal ou estadual, mas alguns deles são resultados de parcerias firmadas pelas escolas, como vemos a seguir:

[...] nos últimos cinco anos não deixou de priorizar a realização de projetos educacionais. De um lado segue a orientação quanto ao Programa Educacional São Paulo Faz Escola”, da Secretaria Estadual da Educação. De outro realiza parcerias consideradas importantes para a prática pedagógica. E podemos destacar estas atividades afirmando que realizou projetos e ações complementares de acordo com planejamento anual e o Plano de Gestão estabelecido pela unidade escola. Dois projetos tiveram maior envolvimento em nossa comunidade escolar. O primeiro foi realizado por todas as turmas e séries da Escola, denominado “Navegando na Cultura Brasileira”. que resultou na organização de uma feira cultural aberta a visitação de toda a comunidade.. E o segundo projeto mais importante foi o “Comunidade de Aprendizagem”, realizado em parceria com o Instituto Natura, por dois anos seguidos. Deste, as atividades educacionais que mais se desenvolveram foram “Tertulia Literária” e Grupos Interativos” (Azenate, professora).

Como foi dito, as escolas ficam em regiões com características bem diferentes. As da rede municipal estão situadas no distrito do Iguatemi, um território cujo Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) está classificado entre os mais baixos da cidade. A organização sócio espacial dessa região reflete essa situação, visto a precariedade de serviços públicos como hospitais, segurança, comércio, educação e lazer. Como re-

flexo desses problemas, apresentam-se na região altos índices de violência, analfabetismo e desemprego. Esse quadro torna-se menos alentador com a escassez de acesso das crianças e adolescentes aos equipamentos públicos de educação, lazer e cultura.

Quanto à escola da rede estadual, como inicialmente indicado, trata-se de uma escola situada em um bairro mais centralizado da cidade, na zona sul, distrito do Jabaquara. Embora localizada em região mais centralizada e com boas condições de infraestrutura, a maior parte dos seus alunos vêm de locais mais afastados ou de comunidades próximas que vivem em situação precária, onde os alunos vivem, também, em situação de vulnerabilidade social. Ao definir a escola onde trabalha, a professora Eliane assim se manifesta:

[...] é uma escola pertencente à Diretoria De Ensino SUL 1. A escola é uma escola de passagem porque embora localizada em um bairro de classe média, como é a Cidade Vargas, ela atende uma clientela de áreas periférica e vulnerável socialmente. Por isso, busca desenvolver uma prática educacional inclusiva visando melhorar o rendimento escolar de seus alunos (Eliane, professora)

A professora Ana Cristina que também atua na mesma escola reitera o fato da escola ser escola de passagem, atende estudantes que entre o trabalho e o descanso frequentam as aulas e destaca a precariedade das condições de moradia e estudo de parte dos alunos:

Os nossos alunos estão em idade adequada a série/ano em que estão matriculados. Grande parte, não pertence ao bairro, o que torna esta unidade escolar como uma escola de passagem. Embora a origem destes alunos seja de outra região, temos uma minoria que reside numa comunidade próxima à escola chamada “comunidade imprensa”. A residência da maioria destes alunos é de aluguel, e há famílias que vivem em casas emprestadas de um cômodo, em que morram em média cinco pessoas. Uma parcela dos alunos possui frequência irregular as atividades escolares. Aqueles que frequentam regularmente participam da vida da escola, seja no grêmio estudantil ou nos projetos desenvolvidos no contra turno (Ana Cristina, professora).

A fala permite entender também que as condições de vida dos alunos interfere na sua frequência às aulas e na sua participação na vida da escola como é o caso da atuação no Grêmio Estudantil ou nos projetos desenvolvidos fora do horário normal de aulas. A situação apresentada pela professora mostra que embora situada em uma região mais centralizada os alunos encontram-se em situação de vulnerabilidade. Na fala seguinte uma das participantes do projeto que atua em escola municipal também fala na situação de vulnerabilidade dos alunos:

Atuo como professora na EMEF Coelho Neto, uma das escolas participantes da pesquisa, que está situada na periferia leste da cidade de São Paulo, local car-

acterizado por problemas sociais como: o desemprego, subemprego e violência. Essa situação deixa a maior parte dos alunos em estado de vulnerabilidade social (Daniela, professora)

Considerar o grau de vulnerabilidade em que se encontram as escolas se mostra um fator importante quando se discute a qualidade da educação oferecida por elas, como apontou a pesquisa desenvolvida pelo Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária (CENPEC), destacada por Almeida e Nhoque (2014):

Em estudo realizado em 2010 na região de São Miguel Paulista, o CENPEC analisa dois tipos de escolas diferentes (CENPEC, 2011). Por um lado, analisam um tipo de escola que classificam como exteriorizadoras, que se caracterizam por serem mais organizadas, por contarem com um corpo de profissionais mais completo e estável, por contarem com mecanismos internos de exclusão daqueles que não se adéquam às suas normas e principalmente por serem preferidas como local de trabalho pelos profissionais e como local de matrícula das crianças pelas famílias; em suma, são as chamadas escolas preferenciais. E por outro, as escolas decantadoras têm como características a falta de organização, a estrutura física precária, quadro de profissionais incompleto e, sobretudo, são preteridas como local de trabalho pelos profissionais e de matrícula das crianças pelas famílias; são as chamadas, pelo sistema, escolas vulneráveis ou prioritárias. Contudo, essas escolas apresentam maior capacidade de acolhimento dos diferentes, possuem uma atitude bem mais inclusiva que as outras (ALMEIDA; NHOQUE, 2014, p. 2).

Essa situação revela uma tendência de considerar “escola boa” aquela que é rígida com os alunos, que estabelece regras e cria mecanismos de controle, mesmo quando essas regras estão em total desacordo não apenas com o momento que vivemos de respeito às diferenças, valorização da diversidade e da luta contra a exclusão, mas também com a legislação.

Existem também aspectos que as diferenciam, entre os quais vale destacar o tempo da jornada de trabalho destinado à formação docente, os planos de carreira praticados em cada rede e os sistemas de avaliação em larga escala aos quais as escolas são submetidas. Embora o alcance da meta bienal do IDEB, definida pelo governo federal, seja o objetivo de todas as escolas, as da rede estadual tem também como objetivo o atingimento da meta anual do Índice de Desenvolvimento da Educação de São Paulo (IDESP), definida pelo governo estadual, com implicações específicas, em especial a obtenção de bônus salarial para os educadores que atingirem as metas.

Considerando o que dizem Bonamino e Sousa (2012), é possível afirmar que, enquanto na rede estadual trabalha-se com as avaliações em larga escala em uma perspectiva de terceira geração de avaliação, uma vez

que se verificam mais claramente consequências materiais em termos de responsabilização expressos na concessão ou não de bônus conforme o desempenho, na rede municipal verifica-se uma perspectiva de segunda geração de avaliação, pois os resultados são divulgados sem que se estabeleçam consequências materiais.

Os principais critérios de escolha dessas escolas foram a manifestação de professores e gestores interessados em participar do projeto e a aprovação dessas participações pelas instâncias competentes. Participaram da pesquisa doze professores, dois coordenadores pedagógicos e um diretor de escola e os dados foram analisados buscando-se convergências e divergências entre o discurso desses educadores e o de alguns teóricos que hoje permeiam o campo da avaliação.

Na análise dos resultados ora apresentados, buscou-se responder às seguintes questões: Como os educadores compreendem conceito de avaliação em larga escala? Como percebem suas repercussões na organização do trabalho escolar?

### A avaliação e a escola

A discussão sobre a questão da baixa qualidade da educação oferecida as crianças e jovens brasileiros, sobretudo pelos sistemas públicos de ensino, tem sido objeto de preocupação de diversos setores da sociedade brasileira. Dentre as iniciativas que traduzem essa preocupação em políticas e programas educacionais, a partir do início dos anos 1990 tem-se a criação do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB), quando a definição de um padrão de qualidade para a educação brasileira e de estratégias para o seu alcance passaram a ser o principal foco dos gestores públicos e dos profissionais da educação em geral. Junto com a necessidade de se definir esse padrão, também assume lugar de destaque a definição dos instrumentos de medida capazes de aferir essa qualidade.

A criação do SAEB coloca em destaque os resultados obtidos pelos alunos nas avaliações em larga escala como principal indicador de qualidade da educação. Contudo, ainda há muitas controvérsias quanto ao papel que representam essas avaliações e os seus efeitos para a melhoria da qualidade da educação. Há autores que as consideram um importante instrumento de avaliação das políticas educacionais, como observa Horta Neto (2010). Há aqueles que afirmam que elas provocam redução do currículo (DOMINGUES; OLIVEIRA, 2012). Outros veem nelas uma oportunidade de introdução da lógica do mercado na educação, visando estimular a concorrência entre as escolas e com isso a melhoria da qualidade oferecida, propor bonificações àqueles que têm melhores resultados, entre outras ações que veem a educação como produto e o aluno como cliente (FREITAS, 2012). Por fim, há os que apontam os “efeitos nulos” que elas apresentam na prática da escola e na sala de aula (STECHEER, 2002).

Bonamino e Sousa (2012), ao analisarem as três gerações de avaliação por que passaram as escolas brasileiras, apontam que há riscos e potencialidades nessas avaliações, sendo uma dessas potencialidades a abertura para discussões mais consistentes sobre o currículo devido à geração de dados existentes. As pesquisas de Bauer, Alavarse e Oliveira (2015) convergem com Bonamino e Sousa (2012) ao discutirem o papel e a validade das avaliações em larga escala nas reformas educacionais e a utilização de seus resultados para a gestão de sistemas e escolas, apontando que as críticas com relação a essas avaliações recaem principalmente sobre

o uso inadequado dos seus resultados. No entanto, elas têm potencial para produzir avanços na educação à medida que aqueles que estão na escola se apropriem de seus dados a favor da aprendizagem dos alunos.

Este é um aspecto importante, pois, segundo Bonamino e Sousa (2012), o fato de as avaliações em larga escala influenciarem a política de responsabilização com consequência para as escolas aumenta a preocupação dos gestores e professores, como, por exemplo, preparar os alunos para essas avaliações, como aponta a fala de um dos educadores: *Algumas vezes, o professor é forçado a parar o seu conteúdo para focar nas questões da avaliação externa.* As autoras afirmam ainda que nos sistemas em que não há responsabilização direta das escolas,

[...] os diretores e professores veem-se menos ameaçados pela avaliação e podem assumi-la, ou não, com maior liberdade. Nesse contexto, em contrapartida, tais profissionais raramente se sentem obrigados a prestar conta dos resultados de seu trabalho ou têm motivação para inteirar-se dos resultados das avaliações e para levá-los em consideração em sua atuação educacional e pedagógica (BONAMINO; SOUSA, 2012, p. 386 – grifo das autoras).

Embora os profissionais nem sempre se sintam obrigados a prestar contas, os dados mostram que em maior ou menor grau essas avaliações vêm interferindo na organização do trabalho já que a maioria dos educadores pesquisados nas três escolas apontaram que os resultados das avaliações são discutidos na escola na busca da melhoria da qualidade oferecida.

### Avaliação, o que é?

O conceito de avaliação é amplo e envolve desde a avaliação do aprendizado dos alunos, parte constitutiva do processo ensino/aprendizagem, até a avaliação de sistemas, na forma de avaliações em larga escala, como o SAEB, que Bonamino e Sousa (2012, pp. 376), ao tratarem dos seus objetivos, afirmam que ele surgiu para “diagnosticar e monitorar a qualidade da educação básica nas regiões geográficas e nos Estados brasileiros” e desde então, a avaliação em larga escala tem se difundido por diferentes sistemas estaduais, provocando diferentes debates sobre seu uso e potencialidade para a melhoria da qualidade da educação oferecida pelas escolas brasileiras.

Um dos pontos buscados por esta pesquisa foi investigar como os professores e gestores compreendem essas avaliações, a repercussão em suas práticas e suas consequências para a melhoria da qualidade de ensino oferecida pela escola. Constatou-se que muitos deles assumem o conceito de avaliação em larga escala como uma forma de regulação ou monitoramento do trabalho da escola.

Para alguns educadores, a avaliação em larga escala é pensada pelos responsáveis do sistema: *Acredito que seja a avaliação feita com órgãos responsáveis pela educação do país, estado ou município.* Há aqueles que a entendem como medida de desempenho da escola e dos alunos, elaboradas por especialistas que acreditam em um conteúdo básico para atendimento dos objetivos de determinada disciplina: São vários instrumentos e sistemas de avaliação que foram formatados para avaliar a educação, *tendo assim um resultado, ou melhor, identificando as necessidades de aprendizagem dos alunos.* Essas afirmações dos educadores convergem com os

estudos levantados por Bauer, Alavarse e Oliveira (2015, p. 1370), que apontam entre os argumentos favoráveis, a utilização das avaliações em larga escala, pois elas “propiciam informação, diagnóstico, regulação, monitoramento e controle (tanto do indivíduo quanto do sistema educacional) e legitimação das políticas”.

Para outros, as avaliações em larga escala são uma forma de controle dos professores e suas práticas, levando para uma redução do currículo, como aponta a fala de um educador ao tratar das repercussões das avaliações no trabalho escolar: *Estreitamento do currículo, treino para as avaliações; expectativas educacionais ligadas à bonificação por resultados, definição (por parte da comunidade) de qualidade voltada aos resultados obtidos nas avaliações externas*. A posição do educador, que coincide com a de outros, converge com as conclusões de Bonamino e Sousa (2012, pp.386), que consideram que um dos riscos das avaliações em larga escala é “[...] exacerbarem a preocupação dos diretores e professores em preparar seus alunos para os testes” e a consequência para a aprendizagem dos alunos seria a escola passar a “organizá-la tomando como referência o tipo de teste utilizado pela avaliação em larga escala”.

Outro ponto a ser destacado na investigação sobre como os educadores entendem a avaliação em larga escala é vê-la não só como uma possibilidade de medir o desempenho dos alunos, como também o da própria escola: *Trata-se de um processo para medir o desempenho da escola, como índice de aprovação e reprovação, evasão etc. E também resultados referentes ao desempenho dos alunos*. O primeiro ponto a ser destacado dessa afirmação é que medir não é avaliar. Como bem destaca Oliveira (2008), o processo avaliativo compreende três etapas: os resultados obtidos por uma medida específica, o juízo de valor sobre esses resultados e as ações a serem tomadas após o conhecimento desses resultados.

É importante também ressaltar da afirmação acima que muitos professores e gestores de sistemas entendem as avaliações em larga escala como forma de medir o desempenho da escola, talvez em função da forma de divulgação de seus resultados e a formação de *rankings* pela mídia. No entanto, a avaliação em larga escala é apenas uma forma de avaliação e não deve ser considerada a única, e, tampouco, considerada “a chave para se verificar a qualidade do ensino”, como apontam Bauer, Alavarse e Oliveira (2015, p. 1370).

### **Avaliação e a organização do trabalho escolar**

A pesquisa apontou que há diferentes repercussões da avaliação em larga escala na prática daqueles que atuam na escola. Para alguns, essa repercussão é positiva, pois incentiva o compromisso do professor com o aprendizado do aluno: *Busca de dificuldades dos alunos, mudanças de estratégias de ensino, maior entrosamento das disciplinas em busca de um sucesso comum dos alunos; ou empenho no processo de ensino de conteúdos pertinentes, melhoria da qualidade, melhoria dos resultados, adoção de medidas centradas no progresso dos educandos*. Essas opiniões convergem com as pesquisas de Bauer, Alavarse e Oliveira (2015, p. 1377) quando apontam que uma das contribuições das avaliações em larga escala é que “definem padrões e expectativas para o aprendizado dos alunos, podendo servir para orientar o trabalho das escolas”.

Para outros educadores, essas avaliações são inadequadas enquanto instrumento para avaliar a qualidade da educação oferecida pela escola, pois não refletem aquilo que lá ocorre: *Muitas vezes boas ações na escola não se refletem nos resultados, que tendem a ser analisados de forma restrita, já que medir a qualidade se baseando*

*apenas em alguns itens pode ser tendencioso.* Além disso, as avaliações em larga escala são vistas em desacordo com a realidade da escola, *descontextualiza da realidade onde a UE está inserida, foco único nas avaliações externas, desconsiderando outras necessidades no planejamento.* Essa opinião do educador é corroborada por Bauer, Alavarse e Oliveira (2015, p. 1375) ao apontarem entre aqueles que discordam das avaliações em larga escala, que elas “são parciais, normalmente realizadas para poucas disciplinas curriculares, e não conseguem captar o crescimento geral no decorrer do ano letivo”.

A análise dos dados indica, ainda, que a maior repercussão das avaliações em larga escala se deu na forma de acompanhamento do trabalho escolar a partir das discussões dos resultados dessas avaliações. Nas três escolas, quando chegam esses resultados, são discutidos coletivamente e utilizados para replanejamento das ações: *Por meio de gráficos apresentados, identificamos dificuldades dos alunos para que o planejamento seja revisto ou retomado;* ou na elaboração de intervenções pedagógicas: *Na minha escola, é discutido em reuniões pedagógicas ou em dias próprios para tal e então é planejada alguma intervenção,* em convergência com Bonamino e Sousa (2012, p. 386) que apontam como uma das potencialidades as avaliações em larga escala “para propiciar uma discussão mais informada sobre o currículo escolar”.

Por fim, foi possível constatar que as avaliações em larga escala têm provocado mudanças nas práticas dos educadores, algumas com potencial positivo na melhoria da qualidade oferecida na escola, no entanto, também com riscos ao trabalho desenvolvido, apontando para a necessidade da ampliação das discussões sobre o tema para que os riscos não superem as potencialidades.

## Considerações finais

O objetivo deste artigo foi discutir dados de uma pesquisa que investigou a percepção que professores e gestores de escolas públicas têm sobre a aceitação, pelos respectivos sistemas, dos resultados das avaliações em larga escala como indicador de qualidade.

Para isso, foram ouvidos profissionais de três escolas públicas da cidade de São Paulo. A pesquisa foi orientada por duas questões básicas: como os educadores compreendiam conceito de avaliação em larga escala e como percebiam suas repercussões na organização do trabalho escolar.

Com relação ao entendimento sobre o conceito de avaliação em larga escala, verificamos uma tendência entre os educadores de assumirem as avaliações em larga escala como uma forma válida de acompanhamento e monitoramento das escolas, uma vez que são organizadas pelos responsáveis pela educação em cada sistema e que essas identificam melhor as necessidades dos alunos. Essa tendência parece indicar uma perspectiva de conformação com aquilo que está posto pelo sistema. Outra tendência identificada entre os educadores considera crítica essa aceitação, pois a veem como negativa, entre outros aspectos, na promoção do estreitamento curricular, no treino específico para a realização das provas, nas expectativas educacionais ligadas à bonificação etc.

No que se refere às repercussões da aceitação desses resultados na organização do trabalho escolar, a maioria dos participantes da pesquisa considera que há repercussões positivas, pois incentiva o compromisso do professor com a aprendizagem dos alunos. Entre outras medidas, nesse sentido, os profes-

sores têm buscado identificar as dificuldades dos alunos e mudar as estratégias de ensino com vistas à facilitação da aprendizagem.

Os dados revelam que mesmo os profissionais que aceitam os resultados nas avaliações em larga escala como indicador de qualidade criticam o fato de esse ser o único indicador considerado no desempenho das escolas, pois percebem na escola outras atividades que lhes agregam qualidade e não são consideradas nessas avaliações, tornando-as tendenciosas.

Os dados mostram ainda como repercussão positiva uma melhora no acompanhamento do trabalho escolar a partir da discussão dos resultados nas avaliações em larga escala. Nas três escolas, os dados que chegam são transformados em gráficos, apresentados e discutidos pelos coordenadores pedagógicos e essas discussões orientam as intervenções pedagógicas com vistas à melhoria desses resultados.

Com base nos resultados da pesquisa, é possível considerar que os participantes consideram que as avaliações em larga escala vêm repercutindo no trabalho escolar e que há tanto repercussões negativas como positivas. Como repercussões negativas, indicam o afunilamento do currículo, expectativas educacionais ligadas à bonificação, definição de educação de qualidade pela comunidade com base nos resultados obtidos nas avaliações em larga escala. Como repercussões que consideram positivas, os respondentes apontam: busca de dificuldades dos alunos, mudanças de estratégias de ensino, maior entrosamento das disciplinas em busca de um sucesso comum dos alunos; ou empenho no processo de ensino de conteúdos pertinentes, adoção de medidas centradas no progresso dos educandos.

Como é possível perceber, há entre os professores, coordenadores e diretores questionamentos à aceitação dos resultados como indicador de qualidade, porém, há também a consideração de que o trabalho com esses resultados pode contribuir para a melhoria da qualidade do ensino público.

## Referências

ALMEIDA, Julio Gomes; NHOQUE, Janete Ribeiro. (2014) Autoavaliação institucional: a mobilização da comunidade na definição de indicadores de qualidade. In: CONGRESSO NACIONAL DE AVALIAÇÃO EM EDUCAÇÃO: III CONAVE. 3., 2014. **Anais...** Bauru, São Paulo: CECEMCA/UNESP, 22 a 24/09/2014, pp. 1-16.

BAUER, Adriana; ALAVARSE, Ocimar Munhoz; OLIVEIRA, Romualdo Portela de. Avaliações em larga escala: uma sistematização do debate. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 41, n. especial, p. 1367-1382, 2015.

BONAMINO, Alice; SOUSA, Sandra Zákia. 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.

CENPEC. Educação em territórios de alta vulnerabilidade social na metrópole. São Paulo: CENPEC, 2011.

DOMINGUES, Mauro Roberto de Souza; OLIVEIRA, Ney Cristina Monteiro de. A avaliação externa na educação básica e suas implicações. In: ENCONTRO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO COMPARADA, 5., 2012. **Anais...** Belém, 9 a 11 de maio. 2012.

FREITAS, Luiz Carlos. Construir outro sistema avaliativo para São Paulo. **Revista APASE**, São Paulo, v. 1, p.28-29, 2012.

HORTA NETO, João Luiz. **Avaliação externa e seus efeitos sobre as políticas educacionais**: uma análise comparada entre a União e os Estados de Minas Gerais e São Paulo. Brasília. 2013. 357 p. Tese de Doutorado, Programa de Pós-Graduação em Políticas Sociais, Universidade de Brasília, 2013.

OLIVEIRA, Romualdo Luiz Portela de. Avaliações externas podem auxiliar o trabalho pedagógico da escola? *In*: SÃO PAULO (SP). Secretaria de Educação. **Educação**: fazer e aprender na cidade de São Paulo. São Paulo: Fundação Padre Anchieta, 2008. p. 230-237.

STECHEER, Brian M. Consequences of large-scale, high-stakes testing on school and classroom practice. *In*: HAMILTON, Laura S.; STECHER, Brian M.; KLEIN, Stephen P. (Editors). **Making sense of test-based accountability in education**. Santa Monica, CA: Rand, 2002. p. 79-100.