

# Gestão escolar e avaliação externa: Experiências de escolas da Rede Municipal de São Paulo

School management and external evaluation: Experiences of schools from São Paulo Municipal System

Cristiane Machado<sup>1</sup>

Universidade do Vale do Sapucaí, Univás, Pouso Alegre, MG, Brasil

Pâmela Félix Freitas<sup>2</sup>

Universidade de São Paulo, USP, São Paulo, SP, Brasil

## Resumo

A centralidade adquirida pela avaliação externa nas últimas décadas fez emergir questionamentos sobre suas implicações para o cotidiano escolar, algumas das quais se pretende evidenciar neste trabalho que tem origem em pesquisa de mestrado em andamento realizada em quatro escolas Rede Municipal de Ensino de São Paulo. Objetiva-se explorar e analisar as possíveis formas de apropriação dos resultados gerados por essas avaliações pelas equipes gestoras nas escolas. Inicialmente, busca-se pontuar elementos para conceituar as atribuições da gestão escolar e compreender a trajetória da avaliação externa na educação básica e fornecer informações sobre a metodologia utilizada. Em seguida, apresenta os dados coletados nas entrevistas realizadas em campo e descreve experiências, concepções e resistências das equipes gestoras sobre avaliações externas. Conclui que, dentro das escolas, da perspectiva das equipes gestoras, há um tensionamento entre as potencialidades e limites que a avaliação externa tem em contribuir com a melhoria da qualidade do ensino.

**Palavras-chave:** Gestão escolar, Avaliação externa, Escolas públicas.

## Abstract

The centrality acquired by external evaluation in recent decades did emerge questions about its implications for everyday school life, some of which are intended to be demonstrated in this paper, based on an ongoing master's degree research conducted in four public schools from São Paulo. The aim is to explore and analyze possible ways of appropriation of these assessments' results by school management teams. Initially, we seek to indentify elements to conceptualize school management assignments and understand the trajectory of external assessment in basic education, and provide information on the methodology used. After that, we present data collected in field interviews and describe experiences, conceptions and reluctance from management teams over external evaluations. We then conclude that, inside the schools, from the management team's perspective, there is concern and tension between the potentials and limits of external evaluations' contribution on quality improvement of teaching.

**Keywords:** School management, External evaluation, Public schools.

1 Doutora em Educação. É Docente do Mestrado em Educação na Universidade do Vale do Sapucaí – Univás, em Pouso Alegre-MG. Faz parte do Gepave – Grupo de Estudos e Pesquisas em Avaliação Educacional na Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. E-mail: cristiane13machado@yahoo.com.br

2 Mestre em Educação pela Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. Bolsista CNPq. Faz parte do Gepave – Grupo de Estudos e Pesquisas em Avaliação Educacional na Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. E-mail: pamelaefelix@usp.br

## **Apresentação**

A avaliação, sempre presente no ambiente escolar, foi fortalecida e ampliada com a inserção de outra modalidade de avaliação educacional nos sistemas e escolas, a chamada de avaliação externa, gestada fora do ambiente escolar por indivíduos ou instâncias com certo distanciamento do núcleo escolar.

No Brasil, a preocupação em avaliar a qualidade do ensino por meio de avaliações externas é mais fortemente observada depois do final da década de 1980, quando foi criado o Sistema de Avaliação do Ensino Público (Saep) que, posteriormente, foi transformado em Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (Saeb). Em 1990 o Saeb fez sua primeira aferição e, com isso, tornou-se um marco no contexto de expansão dessas iniciativas governamentais (BRASIL, 1994).

É nesse período que a atenção aos resultados das escolas se intensifica através das avaliações. Sousa e Oliveira (2010, p. 794) relatam que:

[...] a partir da década de 1990, a avaliação de sistemas escolares passou a ocupar posição central nas políticas públicas de educação, sendo recomendada e promovida por agências internacionais, pelo Ministério da Educação e por Secretarias de Educação de numerosos estados brasileiros, como elemento privilegiado para a realização das expectativas de promoção da melhoria da qualidade do ensino básico e superior.

Nesses mais de 20 anos de experiências com avaliações externas, estudos foram produzidos com a finalidade de buscar maior e melhor compreensão dos objetivos, propósitos e funcionamento das mesmas. Porém, cabe esmiuçar outra dimensão das implicações dessas avaliações: o cotidiano escolar.

Assim, este estudo tem a perspectiva de explorar e analisar dados preliminares de pesquisa de mestrado em andamento para apresentar uma compreensão inicial sobre as possíveis formas de apropriação dos resultados gerados pelas avaliações externas pelas equipes gestoras nas escolas. A investigação está sendo realizada em quatro escolas Rede Municipal de Ensino de São Paulo. As informações aqui relatadas foram coletadas por meio de questionário.

A pesquisa é vinculada ao programa de pós-graduação da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (Feusp), com fomento do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) e tem sua origem nos debates realizados no Gepave (Grupo de Estudos e Pesquisas em Avaliação Educacional) da mesma Universidade.

O texto está organizado em quatro partes articuladas. Inicialmente busca-se, brevemente, conceituar e examinar as atribuições da gestão escolar (LIBÂNEO, 2004; LIBÂNEO; OLIVEIRA; TOSCHI, 2006), bem como pontuar elementos da trajetória da avaliação externa na educação básica. A segunda e terceira partes são dedicadas ao percurso metodológico e exposição dos dados coletados, respectivamente. A quarta e última parte tece considerações sobre os dados apresentados dialogando com estudos sobre a temática.

## **Apontamentos sobre gestão escolar e avaliação externa**

Analisando a literatura produzida sobre gestão escolar vemos que essa terminologia aproximou-se do contexto escolar no período da redemocratização política

nos anos 1980 (MACHADO, 2012). Suas origens residem no conceito “administração escolar”, significando também, conforme Paro (2000, p. 123) “utilização racional dos recursos para a realização de fins”, para Freitas (2007b, p. 502) o conceito gestão escolar surgiu no momento de crítica ao “caráter conservador e autoritário” da administração escolar para evidenciar “seu compromisso com a transformação social e com a democratização do ensino e da escola”.

A gestão escolar diz respeito à organização das unidades educacionais, das escolas, nos remetendo, assim, à “abrangência dos estabelecimentos de ensino”, conforme Vieira (2007, p. 61). Comumente, compõem a gestão escolar as funções de direção e coordenação. No caso da Rede Municipal de São Paulo, e em especial das escolas analisadas, existe também a função do assistente de direção na equipe gestora.

Para Libâneo (2004, p. 215-219) o papel da gestão escolar é atuar em duas frentes: dirigir e coordenar. Afirma o autor que “dirigir e coordenar são tarefas que canalizam o esforço coletivo das pessoas para os objetivos e metas estabelecidos”. O diretor, como o próprio nome sugere, “é o dirigente e principal responsável pela escola, tem a visão do conjunto, articula e integra os vários setores”. O coordenador “responde pela viabilização, integração e articulação do trabalho pedagógico-didático em ligação direta com os professores, em função da qualidade do ensino”.

Também estudando o tema, Koetz (2010, p. 166) ressalta sua compreensão sobre o papel do diretor. Para a autora

[...] cabe a ele procurar mecanismos que possibilitem a superação dos obstáculos, muitos decorrentes da própria estrutura e organização dos sistemas de ensino e das unidades escolares, bem como dos conflitos gerados pela diversidade cultural existente no cotidiano escolar.

Em outro estudo, Libâneo (LIBÂNEO; OLIVEIRA; TOSCHI, 2006, p. 355-356) sugere seis áreas de atuação e organização do trabalho da gestão escolar, que devem ser tratadas de forma articuladas entre si: 1) planejamento e projeto político; 2) currículo; 3) ensino; 4) práticas administrativas e pedagógicas; 5) desenvolvimento profissional e 6) avaliação institucional e da aprendizagem. Sendo que as três primeiras referem-se às “finalidades” da escola, as seguintes aos “meios” e a última à análise sobre “os objetivos e os resultados”. As áreas descritas pelo autor compõem, ao mesmo tempo, o âmbito e o foco da atuação da gestão no processo educativo escolar.

Com a centralidade adquirida pelas avaliações externas, especialmente após 2005 com a criação da avaliação censitária conhecida como Prova Brasil, observa-se que as equipes gestoras das escolas têm sido, cada vez mais, instadas a debater e incorporar seus resultados no seu cotidiano e, principalmente, no planejamento e atuação dos professores nas salas de aula.

Avaliação externa é todo processo avaliativo do desempenho das escolas, por meio da aferição do rendimento dos alunos em provas padronizadas, desencadeado e operacionalizado por sujeitos alheios ao cotidiano escolar. Também é conhecida como avaliação em larga escala, pois abrange contingente considerável de participantes e pode fornecer subsídios para diversas ações e políticas educacionais. Freitas (2009, p. 47), define essa avaliação como sendo

[...] um instrumento de acompanhamento global de redes de ensino com o objetivo de traçar séries históricas do desempenho dos sistemas, que permitam verificar tendências ao longo do tempo, com a finalidade de reorientar políticas públicas.

Estudos indicam que a experiência brasileira com avaliação em larga escala teve início há algum tempo. Freitas (2007a) esclarece que a década de 1930 demarca o reconhecimento da intenção do Estado em desenvolver pesquisas e estudos na perspectiva de subsidiar a política educacional, embora tenha sido somente no final da década de 1980 que uma coleta de dados nos moldes de um sistema nacional de avaliação foi organizada. Assim, afirma a autora que

[...] foram necessárias mais ou menos cinco décadas para que a avaliação (externa, em larga escala, centralizada e com foco no rendimento do aluno e no desempenho dos sistemas de ensino) viesse a ser introduzida como prática sistemática no governo da educação básica brasileira (FREITAS, 2007a, p. 51).

Para Oliveira (2000) essas iniciativas de avaliação externa foram fortalecidas e ampliadas no contexto das reformas educativas dos anos 1990 e vêm conforme Vianna (2003), cada vez mais, adquirindo centralidade na formulação das políticas educacionais em vários níveis. Os anos de 1990 e 2000 também foram marcados pela criação de sistemas de avaliação pelos estados da federação. Estudo de doutorado de Lopes (2007) demonstra que dos 27 estados brasileiros, 16 implantaram sistemas de avaliação e, desses, 14 ainda se encontravam em funcionamento à época da finalização deste trabalho.

Ao concluir estudos sobre as características dos sistemas de avaliação implantados em cinco desses 16 estados (Bahia, Ceará, Minas Gerais, Paraná e Pernambuco), Bonamino e Bessa (2004, p. 77) afirmam que:

[...] percebe-se que a interação com o Inep/MEC, especialmente com o Saeb, tem papel fundamental no movimento dirigido para a consolidação de sistemas estaduais de avaliação, além de contribuir diretamente para a implantação da metodologia e da tecnologia para a construção e análise dos programas de medidas educacionais.

O Ministério da Educação (MEC) criou o Sistema de Avaliação do Ensino Público de 1º Grau – Saep, em 1987, com o objetivo de avaliar o Programa de Educação Básica para o Nordeste e atribuiu ao Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira (Inep) sua organização e execução (COELHO, 2008; FREITAS, 2007b; BONAMINO, 2002).

A necessidade de obter informações sobre o sistema educacional como um todo fez com que o Ministério da Educação e o Inep transformassem o Saep em Saeb. Os objetivos do sistema de avaliação foram descritos como: regionalizar a operacionalização do processo avaliativo para possibilitar a gestão direta pelas instâncias locais; conhecer e construir parâmetros do rendimento dos alunos em relação às propostas curriculares; disseminar na sociedade ideias em relação à qualidade desejada e a obtida, considerando o conhecimento a ser democratizado, perfil e prática dos professores e diretores e construir uma base de dados sobre o processo de ensino-aprendizagem nas escolas públicas (PILATI, 1994).

Em 1995 o Saeb passou por duas grandes reestruturações. Primeiro passou a incluir estudos e análises dos alunos do ensino médio e da rede particular; a incorporar levantamentos de dados sobre as características socioeconômicas, culturais e sobre os hábitos de estudo dos alunos e redefiniu as séries avaliadas por amostragem, 4<sup>a</sup> e 8<sup>a</sup> séries do ensino fundamental e 3<sup>a</sup> série do ensino médio (COELHO, 2008). Além disso, passou por sofisticadas metodológicas introduzindo a Teoria de Resposta ao Item (TRI) para medir o desempenho dos alunos, o que possibilitou “comparações entre as diversas aplicações, criando-se, assim, uma série histórica, permitindo a elaboração de políticas públicas a longo prazo” (SOUSA; ARCAS, 2010, p. 182).

Outra grande reformulação foi feita no Saeb em 2005. Segundo Vieira, (2008, p. 115) a reforma o desmembrou em dois processos de avaliação. Para a autora

Face à diversidade e singularidade dos diferentes sistemas educacionais existentes no país, a forma como o Saeb vinha sendo realizado até 2003 não atendia às demandas de informações, principalmente dos municípios e escolas que não se reconheciam nos resultados. Para suprir essa lacuna e visando a obtenção de indicadores por unidade escolar, a abrangência deste exame foi ampliada, através da Portaria Ministerial Nº 931 de 21 de março de 2005, constituindo-se em um sistema composto por duas avaliações, a Avaliação Nacional da Educação Básica (Aneb) e a Avaliação Nacional do Rendimento no Ensino Escolar (Anresc).

Aplicada pela primeira vez em 2005, a Anresc ou Prova Brasil, como é chamada popularmente, expandiu o alcance dos resultados por oferecer dados para o Brasil, estados, municípios e para cada escola participante. Assim, o sistema passou a ser constituído também por uma avaliação de caráter censitário, além da amostral já existente, a Aneb ou Saeb.

O *site* do MEC relaciona as “semelhanças e diferenças” entre a Prova Brasil e o Saeb e esclarece que as duas avaliações são exames complementares que compõem o Sistema de Avaliação da Educação Básica. Sobre as semelhanças o texto exposto destaca, dentre outras: as duas avaliações são aplicadas a cada dois anos e os alunos fazem provas que avaliam as habilidades em Língua Portuguesa (com foco em leitura) e Matemática (com foco na resolução de problemas).

Em relação às diferenças o MEC ressalta, dentre outras, que: a Prova Brasil avalia apenas alunos do ensino fundamental de 5<sup>o</sup> e 9<sup>o</sup> anos, das escolas públicas urbanas e é universal; enquanto o Saeb, além dessas características, avalia também alunos do 3<sup>o</sup> ano do ensino médio, da rede privada, das escolas nas áreas rural, com caráter amostral. Ao final do texto o MEC adverte que, pela metodologia utilizada, nenhum aluno precisará fazer duas provas.

Para Sousa e Lopes (2010, p. 55) foi importante a criação de outro sistema de avaliação com as características da Prova Brasil, pois:

A avaliação amostral, com a qual as escolas e até mesmo os municípios nunca se identificaram, somada à necessidade de fazer da avaliação um instrumento de gestão para/das unidades escolares levou à proposição da Prova Brasil, cujos resultados estão disponíveis para cada uma das redes e para cada escola.

Com base nos dados obtidos na Prova Brasil e no Censo Escolar, o Governo Federal criou o Ideb – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica, em 2007, para ser “um indicador de qualidade educacional” (BRASIL, 2007, p. 6) e também possibilitar um “monitoramento permanente e medição do progresso dos programas em relação às metas e resultados fixados” (FERNANDES, 2007, p. 6) na educação brasileira.

O Ideb articula em um só indicador os resultados dos alunos na Prova Brasil com as taxas de aprovação dos sistemas e escolas obtidos no Censo Escolar. Essa formulação permitiu a conclusão de Franco et al. (2007, p. 991) de que seu princípio é o “de que qualidade da educação pressupõe que o aluno aprenda e passe de ano”. A nota do Ideb varia de 0 a 10, possibilitando resultados mais sintéticos, facilmente assimiláveis, e que permitiram ao MEC projetar metas bianuais a serem alcançadas para cada um dos segmentos avaliados: Brasil, estados, municípios e escolas.

Na internet estão disponíveis todos os dados que compõem o índice referente às aferições dos anos de 2005, 2007, 2009 e 2011, assegurando as condições para a análise das séries históricas dos sistemas e de suas respectivas escolas. Os dados coletados e divulgados pelo Inep podem servir como ferramentas para a gestão das escolas, possibilitando o desencadeamento de outras etapas necessárias para a efetivação do processo avaliativo que são: a interpretação dos dados e o uso dos resultados no trabalho das escolas.

As informações sistematizadas pela avaliação externa possibilitam revisões a respeito do trabalho desenvolvido pela gestão educacional, seja de sistema e/ou de escolas e, para tanto, seus resultados devem ser utilizados na análise coletiva da realidade educacional e escolar e no direcionamento de ações e alternativas para enfrentar as complexidades inerentes à educação. É neste sentido que a avaliação cumpre seu papel e significado na educação e na escola, conforme definição de Vianna (2005, p. 16):

A avaliação não é um valor em si e não deve ficar restrita a um simples rito da burocracia educacional; necessita integrar-se ao processo de transformação do ensino/aprendizagem e contribuir, desse modo, ativamente, para o processo de transformação dos educandos.

Aos pesquisadores cabe investigar como tem sido a experiência de equipes gestoras com a apropriação dos dados e informações gerados pelas avaliações externas. Apontar pistas e explorar análises para responder a essa questão é o objetivo dos próximos tópicos.

## **Percurso e metodologia**

Para a realização deste trabalho foi feito um levantamento dos dados obtidos com a pesquisa de campo que encontra-se em desenvolvimento. A amostra utilizada é limitada a quatro escolas que aderiram voluntariamente ao Sub-projeto do Pibid (Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência), denominado *Gestão e análises de registros escolares para apoio à atividade docente no ensino fundamental*, desenvolvido na Feusp no âmbito do Gepave.

As quatro instituições que compõem o escopo da pesquisa estão distribuídas nas regiões norte, sul, leste e oeste da cidade. Para efeito desse estudo as escolas serão

representadas por nomes fictícios, referenciados nas cores azul, verde, vermelha e amarela.

A elaboração do questionário foi realizada nos debates ocorridos no Gepave no âmbito do sub-projeto do Pibid. Foram analisados roteiros e questionários de entrevistas de pesquisas já concluídas e, a partir deles, foi traçado um perfil de perguntas reaproveitando e reformando alguns itens já testados e calibrados, criando também novos itens que comportassem as intenções desta pesquisa. O instrumental passou pela análise de pesquisadores do grupo de estudos, agregando as contribuições das diversas áreas de formações desses sujeitos, visando o aprimoramento do material. Para a construção deste artigo foram utilizadas apenas parte dos itens já pré-testados, totalizando doze questões.

A Rede Municipal de Ensino de São Paulo (RME-SP) foi escolhida para ser o *locus* da pesquisa tendo em vista sua amplitude, já que é considerada uma das maiores redes públicas do país. De acordo com o Censo Escolar, em 2012 possuía 445.822 alunos matriculados no ensino fundamental, sendo 204.526 nos anos iniciais e 241.296 nos anos finais, distribuídos em mais de 500 escolas.

### **Resultados preliminares do estudo: dados e análises**

As escolas vinham sendo frequentadas desde setembro de 2012 como condição para a coleta de dados para a pesquisa de mestrado, este contato prévio contribuiu para o estreitamento das relações com as equipes gestoras das quatro unidades educacionais investigadas. As entrevistas ocorreram a partir da segunda semana de fevereiro de 2013, quando as agendas dos sujeitos da pesquisa estavam mais propícias para a dinâmica desse encontro que requeria a participação de todos ou, pelo menos, da maior quantidade de membros da equipe gestora possível. As entrevistas foram conduzidas por duas pessoas, o mestrando e um bolsista de iniciação à docência para, respectivamente, anotar as respostas e fazer observações escritas de aspectos mais subjetivos e indiretos.

De modo geral, as escolas pesquisadas afirmaram participar de três ou quatro tipos de avaliações externas diferentes, sendo a Prova Brasil, Prova São Paulo e Provinha Brasil comuns a todas elas. Já a Prova da Cidade, que não é obrigatória e depende da adesão espontânea das escolas, é feita pelas Escolas Azul, Amarela e Vermelha. A Escola Verde optou por não participar da Prova da Cidade alegando “falta de credibilidade” nesta avaliação, uma das Coordenadoras relatou desconfiança em relação a esta avaliação e justificou o fato explicando que: “tivemos problemas com os resultados dessa prova por duas vezes, inclusive com o recebimento de resultado de turmas inexistentes em nossa escola”.

Em relação à periodicidade de cada uma das avaliações externas em que participam os entrevistados demonstraram imprecisão quanto ao conhecimento deste aspecto. A expressão de dúvidas e/ou incertezas pode indicar tanto pouca informação sobre os testes como, também, excessiva quantidade de exames a que são submetidas as escolas. Neste sentido, Sousa, Pimenta e Machado (2012, p. 34), em estudo sobre as avaliações externas conduzidas pelos governos municipais, alertam para a “urgência da avaliação e análise pedagógica sobre o excesso de provas oficiais às quais os alunos são submetidos regularmente”.

Quando questionados sobre o desempenho dos alunos nas provas, as equipes das unidades escolares se mostraram inseguras sobre o resultado exato, mesmo o mais recente não foi lembrado. Sabem vagamente dos números, da proximidade com a meta ou nível e média aproximada em relação à rede. O diretor da Escola Amarela se referiu a uma pasta onde constavam esses dados, mas não recorreu a esses documentos para informá-los com precisão. A equipe da Escola Verde aparentou mais segurança ao falar da média final do Ideb, expressando verbalmente os números dos resultados do ensino fundamental I e II, porém, sem articular com os outros dados que compõem o indicador como proficiência e aprovação dos alunos. O grupo gestor da Escola Vermelha demonstrou maior clareza neste aspecto, reconhecendo que a “aprovação está puxando o Ideb, em vez da proficiência”. Vale destacar que, nessa escola, existe um diferencial em relação às outras que é a participação da direção no Gepave, o que nos leva a inferir que, talvez, seja essa a razão para a percepção mais acurada nos debates.

A participação no grupo de pesquisa pode estar se constituindo como um momento de formação para a diretora da escola uma vez que os debates encetados no grupo têm o objetivo de refletir coletivamente sobre os meandros teóricos e práticos das avaliações externas. Estudo recente sobre as implicações das avaliações externas na formação dentro da escola (ALVES, 2014, p. 138) aponta que “os grupos de professores observados, nas suas falas, confirmaram a dificuldade em transformar as informações dos processos avaliativos aos quais os alunos são submetidos, em procedimentos concretos de ajuda”, indicando que a formação sobre este tema ainda é frágil no interior das escolas.

Vale destacar que todas as escolas foram enfáticas em afirmar a existência de informações sobre como se apropriar e utilizar os dados das avaliações, mas destacaram não haver formação específica para esse fim. A Secretaria Municipal de Educação, por meio da Diretoria Regional de Ensino (DRE) faz apenas uma reunião anual, com duração média de quatro horas, para discussão dessas questões que normalmente giram em torno de aspectos e de resultados da Prova São Paulo.

Alguns profissionais entrevistados relataram que as discussões feitas na DRE ajudam na apropriação desta avaliação. Temas como a Teoria da Resposta ao Item (TRI) e construção de itens também foram abordados por formadores em tais reuniões, como foi observado pelo grupo da Escola Azul. Entretanto, tais momentos envolvem a participação exclusiva da equipe gestora, responsável por disseminar essas informações para outros membros de suas escolas, o que acaba ocasionando o que a diretora da Escola Azul chamou de “telefone sem fio”.

A respeito dos materiais de divulgação dos resultados das avaliações externas enviados às unidades, foram relatadas queixas em relação ao não recebimento dos resultados do ano anterior (2012) da Prova São Paulo nas escolas Vermelha e Verde. No caso da Escola Verde houve, também, reclamações da ocorrência de erro não corrigido nos dados de 2011 e de falta de retorno da Prova da Cidade o que, para eles, coloca em xeque a credibilidade de ambas as avaliações. Esses acontecimentos podem reforçar certa desconfiança que paira em relação às avaliações externas (SOUZA; OLIVEIRA, 2010, p. 816) e dificultar a efetivação do papel político da avaliação de contribuir com a melhoria da qualidade do ensino. Como esclarecem Fernandes e Freitas (2008, p. 17) “a avaliação é [...] uma atividade que envolve legitimidade

técnica e legitimidade política na sua realização”, por essa razão, todas as fases do processo avaliativo carecem ser revestidas de atenção e desvelo.

É interessante observar e destacar as iniciativas da Escola Vermelha em aprofundar estudos sobre avaliação externa para compreender melhor seu potencial. A equipe desenvolve um projeto elaborado pelos próprios professores em parceria com a Universidade Cidade de São Paulo (Unicid) em convênio com a Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (Fapesp) para criar indicadores de qualidade para uma avaliação institucional da escola. Paralelo a isso também realizam estudos internos entre docentes e gestores com periodicidade semanal. Alguns dos temas trabalhados nesses encontros têm origem nos debates promovidos pelo Gepave, grupo do qual a diretora faz parte, como explicitado anteriormente. Assim, percebe-se o esforço desta equipe em promover articulação do seu trabalho com o tema das avaliações.

As opiniões dos gestores convergiram quando afirmaram que as avaliações externas oferecem um diagnóstico que auxilia a escola e as políticas públicas, mas que também são instrumentos que agregam outras intencionalidades, direcionando trabalhos e derivando ações como a própria avaliação do professor e a premiação por desempenho. O grupo da Escola Azul acredita que também auxilia na melhoria da qualidade através da comparação entre unidades, mas percebe, assim como o da Vermelha, que tal ação gera certo desconforto entre as instituições com baixos rendimentos. Já para o grupo da Escola Verde esse movimento pode gerar competição contrariando a filosofia da solidariedade, um dos cinco pilares que sustentam as ações da escola. Como esclarecimento cabe informar que, esta escola, adota um modelo diferenciado de projeto pedagógico, no qual os próprios estudantes definem suas áreas de interesse e desenvolvem projetos de pesquisa, tanto em grupo como individuais. As atividades são planejadas baseadas em cinco princípios: escola como centro de liderança na comunidade onde está inserida; tudo passa pela educação; autonomia; responsabilidade e solidariedade.

Apesar de ressalvas, como a não representação total da qualidade das escolas e da não contemplação de aspectos socioeconômicos na divulgação de seus resultados, todos os entrevistados se posicionaram favoráveis às avaliações externas. Perguntados sobre como se sentem em relação às avaliações, as equipes gestoras responderam lidar bem e de forma tranquila. Acreditam ser um bom instrumento para se perceberem e se observarem com um olhar exterior ao seu, é uma maneira de “formalizar uma radiografia da educação pública no país”, relatou a Coordenadora da Escola Verde. Acreditam, ainda, que servem também para se localizarem frente ao universo das escolas, comparar resultados e verificar metas atingidas, além de mostrar e divulgar os resultados evidenciando sua evolução e ajudando na visibilidade para chamar a atenção social para a qualidade da educação.

O grupo da Escola Amarela afirmou que incorporou os resultados das avaliações, que os testes mexem na organização, mas que não atrapalham, pois “as avaliações externas já estão no calendário da escola”, conta uma Coordenadora Pedagógica. Na Escola Azul são organizados debates para diluir as resistências dos professores aos testes padronizados. A equipe revelou analisar os dados e estudar como repassá-los, utilizando para isso as horas de trabalho coletivo da Jornada Especial Integral de Formação (JEIF). O grupo da Escola Vermelha também se preocupa em compreender os dados para repassar e discutir com os professores. A equipe da Escola Verde

demonstrou estar atenta em conhecer melhor o tipo de prova e se comprometeu a estudar a matriz do Saeb/ Prova Brasil durante o ano letivo.

As equipes da Escola Azul e Amarela observaram a possibilidade de comparação como ponto positivo das avaliações, pois além de permitir a reflexão sobre o trabalho que é realizado permite cotejar os resultados de outras escolas. Ambas acrescentaram como fator positivo as devolutivas das avaliações com debates sobre as intervenções necessárias que, quando acontecem, apontam um “direcionamento do trabalho do professor”. Para o grupo da Escola Vermelha “estimula o trabalho com os dados”. Já para a equipe da Escola Verde o benefício maior são as “reflexões que as avaliações promovem sobre a qualidade do ensino pela sociedade”, acreditam que seus bons resultados geram ainda motivação da escola e estimulam alunos e pais.

Em relação aos aspectos negativos os membros da Escola Vermelha expressaram, contraditoriamente ao que foi dito antes por outras duas instituições, o direcionamento do trabalho do professor. A discriminação institucional pelos maus resultados também é um fator negativo apontado pelos grupos das Escolas Vermelha, Amarela e Verde, assim como a redução curricular através do treinamento dos alunos dos conteúdos que são objeto das provas. A equipe da Vermelha discordou da comparação de realidades distintas e a da Amarela se posicionou contra o recebimento de bônus com base nos resultados dos alunos nessas provas.

Uma das Coordenadoras Pedagógicas da Escola Azul apontou como ponto negativo o fato de o professor não ficar com o instrumento da avaliação, alegando que “sem esse material a escola não sabe o que o aluno errou ou acertou”. O grupo também reclamou da morosidade na divulgação dos resultados e no longo tempo de prova, além da permanência obrigatória de todos os alunos na classe para elaborar os blocos de respostas coletivas que visam manter um ritmo de tempo de resposta o mais padronizado possível, o que acaba gerando inquietação de alguns estudantes e pode atrapalhar os demais.

A diretora da Escola Vermelha afirmou que “as avaliações caíram de paraquedas, sem suporte”, por isso se sentem, às vezes, desamparados. Para este grupo os testes padronizados também trouxeram desafios, como o de lidar com concepções de avaliação e a resistência docente. A assistente de direção da Escola Amarela tratou essa questão com certo conformismo, afirmando que “é o ônus do cargo” e uma das Coordenadoras Pedagógicas revelou-se incomodada por sentir que “não usa seus resultados como deveria, pois não há tempo para refletir para discutir com professores, com os pais, alunos e nem para planejar ações a partir disso”. A equipe Azul relatou se sentir confortável e ficar a vontade por que considera que elas “já fazem parte das atividades da escola”, revelando também certo grau de conformismo.

A Coordenadora Pedagógica da Escola Verde afirmou que “é um mal necessário”, porém, identifica a oportunidade de “enriquecimento pela reflexão macro e micro, que tanto a avaliação interna como a externa proporciona, mesmo que o tempo seja corrido”. Embora reconhecendo que as avaliações permitem que a escola se debruce sobre os resultados, o diretor revelou que “há professores que fogem das séries avaliadas”, indicando rejeição por parte de alguns docentes.

Os dados aqui apresentados descortinam posicionamentos de gestores escolares a respeito das avaliações externas e também das relações estabelecidas com tais avaliações. As informações obtidas por um lado convergem com algumas já

apontadas pela literatura, por outro, revelam impressões que enveredam por caminhos, às vezes, contraditórios.

### Considerações finais

A pesquisa salienta dados importantes no sentido de apontar como as avaliações externas ecoam nas atividades internas de unidades escolares e o que pensa a equipe gestora a esse respeito. O estudo mostrou que não há a predominância da fala dos diretores na equipe escolar e indicou a presença de vozes discordantes em duas escolas (Azul e Amarela), sugerindo possíveis conflitos internos. Essas diferenças, entretanto, não abalam o trabalho que é feito com as avaliações.

Todas as escolas participam da avaliação nacional Prova Brasil e Provinha Brasil e da municipal Prova São Paulo. Observa-se o interesse das escolas em participar inclusive de exames opcionais, como no caso da Prova da Cidade. Porém, o não recebimento dos resultados e o erro irreparado nos dados da Prova São Paulo, assim como a falta de retorno da Prova da Cidade, fragilizam a credibilidade de tais avaliações.

Verificou-se também a presença de um debate mais forte em torno dos resultados da Prova São Paulo, em especial nas Escolas Azul e Amarela, possivelmente em razão de contato mais aproximado das escolas com a DRE e Secretaria Municipal de Educação (SME). A equipe da Escola Verde aparenta desenvoltura ao falar do Ideb, cujo desempenho, quando positivo, ajudava a validar sua proposta inovadora de ensino, na opinião dela.

O estudo mostra ainda que há pouca ou insuficiente formação para os profissionais que estão nas escolas se apropriarem das avaliações externas. Destarte a relevância das reuniões da DRE e do núcleo de Avaliação da Secretaria se configura como ferramentas que auxiliam no repasse de informações e resultados das avaliações. Tais iniciativas fornecem elementos para as equipes falarem com mais segurança sobre a Prova São Paulo, tema mais recorrente em suas reuniões. Assim, concordamos com Sordi (1998, p. 50) quando a autora afirma que “a formação do educador [...] pode ensejar a concretização do uso cidadão da avaliação”. Os dados sugerem que não basta informar, é preciso investir em formação. Iniciativas como cursos internos, estudos dirigidos, palestras, reuniões e/ou discussões sobre o conjunto de avaliações externas realizadas, podem ser ferramentas imprescindíveis na compreensão dos dados.

Em alguns momentos as equipes demonstraram inquietação quanto ao uso dos resultados das avaliações, principalmente na produção de *ranking* com as notas escalonadas das unidades escolares. Percebe-se, ainda, a preocupação com um tema que aparece discutido na literatura sobre avaliação educacional que é a questão da morosidade na divulgação dos resultados, o que realmente pode, em muito, dificultar o uso responsável, pelas escolas, das informações produzidas pelas avaliações externas.

Para Iaies (2003, p. 28) “a elaboração e a divulgação dessa análise é tão demorada que acaba sendo pouco aproveitada para a reelaboração de estratégias pedagógicas ou a reorientação de políticas educacionais”. Nesse mesmo sentido, corroborando com a análise anterior, Alavarse (2011, p. 03) destaca que essa é uma limitação das avaliações externas em curso no país. Assevera o autor

Deve-se ressaltar, entretanto, que contém uma limitação. Em seus boletins [da Prova Brasil], que tardam quase um ano para chegar às escolas, é impossível identificar os alunos que estariam sob os percentuais para cada nível da escala. O que é possível fazer – e isto não é pouco – é procurar, com as informações que cada escola tem, traçar a trajetória dos alunos que fizeram a prova, apoiando-se principalmente nas avaliações internas e nos programas de ensino, notadamente, para cotejá-los com a interpretação pedagógica de cada nível da escala.

O autor esclarece, ainda, que as avaliações são resultados de trabalho pretérito, considerando que a prova é aplicada no último ano de cada segmento do ensino fundamental. Assim, a demora na divulgação dos resultados dificulta o acompanhamento dos alunos respondentes. Como as provas são aplicadas no final de cada ciclo fica mais complicado, pois, em grande parte do Brasil é comum as redes municipais não atenderem os anos finais do ensino fundamental, transferindo esta incumbência para as redes estaduais.

Vale destacar dois pontos que se sobressaltaram na análise das informações coletadas. Por um lado, chama a atenção os argumentos sólidos de membros da Escola Vermelha sobre avaliação, possivelmente provenientes do envolvimento em grupos de estudos e pesquisas sobre avaliação, por outro lado, o discurso constante na fala dos entrevistados da Escola Verde de recorrente preocupação com a aproximação da comunidade com a educação escolar e com aspectos sociais dos alunos.

As impressões das equipes entrevistadas a respeito das avaliações são diversas e, às vezes, controversas. Afirmativas de que “é um mal necessário”, “é o ônus do cargo”, “as avaliações caíram de paraquedas, sem suporte” e a revelação de que “há professores que fogem das séries avaliadas”, contrapõem posicionamento favorável às avaliações externas assumido em todas as instituições. Também se observa que os gestores consideram que as avaliações podem ser um instrumento que auxilia no aprimoramento do trabalho da escola, que lidam bem com elas e, inclusive, que “as avaliações externas já estão no calendário” da unidade. Tais constatações indicam a existência de um tensionamento, pelo menos na fala dos gestores, entre as potencialidades e limites que a avaliação externa tem em contribuir com a qualidade do ensino.

O estudo aponta problemas como o da formação para tratamento das informações geradas pelas avaliações e o atraso na devolutiva dos resultados dos testes, o que emperra muitas vezes o uso desses dados para melhoria das ações nas escolas. Assim, é importante um alerta aos gestores centrais que produzem as avaliações e detêm seus resultados. Para contribuir efetivamente com o trabalho desenvolvido nas escolas pelas equipes gestoras é preciso o empenho na agilização da produção dos resultados das avaliações e o envio rápido dessas informações às escolas para que o trabalho possa ser canalizado na busca da melhoria da qualidade da educação pública.

Ao finalizar, cabe destacar a importância da constante reflexão, pautada em pesquisas sobre o que tem acontecido de fato nas escolas, sobre como os profissionais da educação, gestores e professores, estão enfrentando cotidianamente os entraves educacionais e pedagógicos e como a avaliação externa pode ser colocada a serviço da criação de alternativas para esse enfrentamento.

## Referências

- ALAVARSE, Ocimar Munhoz. **Avaliações internas e externas na educação básica**: características e possíveis articulações. Trabalho apresentado no Curso para Formação de Tutores da Rede Estadual de Goiás. Goiânia, 12 dez. 2011.
- ALVES, Cristovam da Silva. Implicação dos resultados dos sistemas de avaliação nos processos de formação no interior da escola. **Olh@res**, Guarulhos, v. 2, n. 1, p. 124-142. maio, 2014.
- BONAMINO, Alicia Catalano. **Tempos de avaliação educacional**: o Saeb, seus agentes, referências e tendências. Rio de Janeiro: Quartet, 2002.
- BONAMINO, Alicia Catalano; BESSA, Nícia. O “estado da avaliação” nos Estados. In: BONAMINO, Alicia Catalano; BESSA, Nícia; FRANCO, Creso. **Avaliação da Educação Básica - Pesquisa e Gestão**. Rio de Janeiro: Loyola, 2004.
- BRASIL. MEC. Portaria n. 1.795, de 27 de dezembro de 1994. Cria o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica. **Diário Oficial da União**, Brasília, seção 1, n. 246, p.20.767-20.768, 28 dez. 1994.
- BRASIL. MEC. Nota técnica – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – Ideb, 2007. Disponível em: <www.Inep.gov.br>. Acesso em: 22/04/2013.
- BRASIL. MEC. **Ideb - Apresentação**. [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=273&Itemid=345](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=273&Itemid=345). Acesso em fevereiro de 2012.
- COELHO, Maria Inês M. Vinte anos de avaliação da educação básica no Brasil: aprendizagens e desafios. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 16, n. 59, p. 229-258, abr./jun. 2008.
- FERNANDES, Reynaldo. **Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb)**. MEC/Inep, Brasília, 2007.
- FERNANDEZ, Claudia de Oliveira; FREITAS, Luiz Carlos. **Indagações sobre Currículo**: Currículo e Avaliação. Brasília, Ministério da Educação: Secretaria de Educação Básica, 2008.
- FRANCO, Creso et al. Qualidade do ensino fundamental: políticas, suas possibilidades, seus limites. **Revista Educação e Sociedade**, volume 28, n. 100, Campinas, 2007.
- FREITAS, Dirce Nei T. **A avaliação da educação básica no Brasil**. Campinas, SP: Autores Associados, 2007a.
- FREITAS, Dirce Nei T. Avaliação e gestão democrática na regulação da educação básica brasileira: uma relação a avaliar. **Educação e Sociedade**, vol. 28, n. 99, p. 501-521, maio/ago 2007b.
- FREITAS, Luiz Carlos. **Avaliação educacional**. Caminhando pela contramão. Rio de Janeiro: Vozes, 2009.
- IAIES, Gustavo. Evaluar las evaluaciones. In: IAES, Gustavo et al. **Evaluar las evaluaciones**: una mirada política acerca de las evaluaciones de la calidad educativa. Buenos Aires: IIPE, Unesco, 2003. p. 15-36.
- KOETZ, Carmem Maria. Atuação da equipe diretiva e avaliações em larga escala: em busca de uma gestão democrática da escola pública. In: WERLE, Flávia Obino Corrêa (org.) **Avaliação em larga escala – foco na escola**. Brasília: Liber Livro, 2010.
- LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão da escola**: teoria e prática. 5. ed. Goiânia: Alternativa, 2004.
- LIBÂNEO, José Carlos; OLIVEIRA, João Ferreira; TOSCHI, Mirza Seabra. **Educação escolar**: políticas, estrutura e organização. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2006.
- LOPES, Valéria V. **Cartografia da avaliação educacional no Brasil**. 2007. 198 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo – USP, 2007.
- MACHADO, Cristiane. Avaliação externa e gestão escolar: reflexões sobre usos dos resultados. **@mbienteeducação**, 2012. Disponível em: [http://www.cidadesp.edu.br/old/revista\\_educacao/index.html](http://www.cidadesp.edu.br/old/revista_educacao/index.html). Acesso em 03 out. 2012.
- OLIVEIRA, Romualdo P. Reformas educativas no Brasil na década de 90. In: OLIVEIRA, Romualdo P.; CATANI, Afrânio M. (orgs.). **Reformas educacionais em Portugal e no Brasil**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000, p. 77-94.
- PARO, Vítor H. **Administração escolar** – introdução crítica. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2000.
- PILATI, Orlando. Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica – SAEB. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 2, n. 1, p. 11-30, 1994.
- SORDI, Mara Regina. L. Usos e desusos da avaliação na contemporaneidade. Trabalho apresentado no XI ENDIPE. Águas de Lindóia. **Pro-Posições** – Vol. 9, Nº 3 (27 de novembro de 1998).

SOUSA, Sandra Maria Z. L.; ARCAS, Paulo H. Implicações da avaliação em larga escala no currículo: revelações de escolas estaduais de São Paulo. **Educação: Teoria e Prática**, Rio Claro, v. 20, n. 35, p. 181-199, 2010.

SOUSA, Sandra Maria Z. L.; LOPES, Valéria V. Avaliação nas políticas educacionais atuais reitera desigualdades. **Revista Adusp** Dossiê Educação. Universidade de São Paulo, p.53-59, jan. 2010.

SOUSA, Sandra Maria Z. L.; PIMENTA, Claudia; MACHADO, Cristiane. Avaliação e gestão municipal da educação. **Estudos em Avaliação Educacional**, São Paulo, v. 23, n. 53, p. 14-36, set./dez. 2012.

SOUSA, Sandra Maria Z. L.; OLIVEIRA, Romualdo P. Sistemas estaduais de avaliação: uso dos resultados, implicações e tendências. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 40, n. 141, p. 793-822, set./dez. 2010.

VIANNA, Heraldo M. Avaliações nacionais em larga escala: análises e propostas. **Estudos em Avaliação Educacional**. n. 27, p.41-76, jan./jun. 2003.

VIANNA, Heraldo M. **Fundamentos de um programa de avaliação educacional**. Brasília: Liber Livro, 2005.

VIEIRA, Sofia L. Política(s) e Gestão da Educação Básica: revisitando conceitos simples. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**. v. 23, n.1, p. 53-69, jan-abr/2007.

VIEIRA, Sofia L. (Org.). **Educação básica: política e gestão da escola**. Fortaleza: Liber Livro, 2008. p. 17-28.