

SISTEMA DE AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO BÁSICA: potencialidades, problemas e desafios¹

Adriene Bolzan Duarte*

Maria Eliza Rosa Gama**

RESUMO

Objetiva-se compreender as percepções dos coordenadores pedagógicos (CP) de Escolas Públicas Municipais de Educação Básica (EPMEB) de Santa Maria/RS acerca do Sistema de Avaliação da Educação Básica e do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB). As fontes de informação são sujeitos: CP. O instrumento para coleta de informações são roteiros de entrevista. A amostra constitui-se em vinte e sete entrevistas com CP de EPMEB. Observou-se que o potencial avaliativo do IDEB, declarado pelos CP, está relacionado ao desempenho do professor em sala de aula, e não na organização da escola em si.

Palavras-chave: Avaliação em Larga Escala. Sistema de Avaliação da Educação Básica. Trabalho Escolar. Trabalho Docente.

1 INTRODUÇÃO

Esta pesquisa foi desenvolvida no âmbito do Grupo de Estudos Pesquisas e Intervenções Inovação Educacional, Práticas Educativas e Formação de Professores (Gepi

¹ Este trabalho relata parte das ações de pesquisa desenvolvidas no Mestrado de Adriene Bolzan Duarte, quando aluna do Programa de Pós Graduação em Educação da UFSM e membro do Projeto em Rede IEPAM financiado pelo Programa Observatório da Educação.

* Mestre em Educação pelo Programa de Pós Graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM); Professora Temporária concursada na Área de Educação no Curso de Ciências da Natureza com habilitação em Física do Instituto Federal de Santa Catarina *Campus* Jaraguá do Sul, Santa Catarina, Brasil. E-mail: adrieneduarte@yahoo.com.br

** Doutora em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM); Professora concursada na Área de Educação, no Departamento de Administração Escolar, do Centro de Educação da Universidade Federal de Santa Maria, Rio Grande do Sul, Brasil. E-mail: melizagama@yahoo.com.br.

INOVAEDUC)² e do Grupo de Pesquisa Docência, Escola e Formação de Professores (DOCEFORM)³ sediados na Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). Um dos objetivos básicos das atividades desenvolvidas por ambos os grupos de pesquisa diz respeito à compreensão dos condicionantes e dos modos de efetivação das mudanças de diversas ordens em espaços educativos escolares. Além disso, discutem e avaliam em que medida tais mudanças podem ser caracterizadas como inovações educacionais.

As ações investigativas desenvolvidas por estes grupos de pesquisa, nos últimos anos, consubstanciam-se em projetos de pesquisa. Dentre os projetos de pesquisa que desenvolvemos, desde de 2008, temos o Projeto de Pesquisa Inovações Educacionais e as Políticas Públicas de Avaliação e Melhoria da Educação no Brasil – IEPAM⁴.

No IEPAM desenvolvemos atividades com o objetivo de compreender como as políticas educacionais incidem no contexto de Escolas Públicas de Educação Básica e que implicações trazem para o trabalho escolar desenvolvido nessas escolas. Em especial, centramos nossas ações investigativas no estudo das seguintes políticas: Sistemas Oficiais de Avaliação da Educação Básica (SAEB), Exames Nacionais de Certificação por Competências (ENEM), Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) e Programas Nacionais para melhoria da Formação de Professores (em especial, PIBID).

As atividades de pesquisa que desenvolvemos mais recentemente contribuíram para uma compreensão, ainda que parcial, das incidências de algumas políticas educacionais dirigidas para Educação Básica em práticas escolares desenvolvidas em escolas da região de Santa Maria/RS. O desafio maior que assumimos é o de buscar a consolidação de conhecimentos e aportes sobre tais incidências, bem como a compreensão das relações que se estabelecem entre as mudanças decorrentes da implementação dessas políticas nas escolas e a noção de Inovação Educacional.

Nessas atividades de pesquisa, centramos⁵ nossa atenção no aprofundamento de estudos sobre Sistema de Avaliação da Educação Básica. Desta forma, a seguir apresentamos um breve histórico do processo de implantação do SAEB.

Podemos dizer que a avaliação em larga escala emergiu, firmou-se e opera-se como uma ação educativa estatal na regulação da educação básica brasileira desde 1988. Isso se

² O Gepi INOVAEDUC é coordenado pelo Professor Doutor Eduardo Adolfo Terrazzan.

³ O DOCEFORM é coordenado pela Professora Doutora Maria Eliza Rosa Gama

⁴ Este Projeto de Pesquisa IEPAM, é um projeto de pesquisa em Rede, desenvolvido em parceria com a Universidade Católica Dom Bosco (UCDB) e Universidade Federal do Paraná (UFPR), o qual foi submetido e aprovado pelo Programa do Observatório da Educação da CAPES em 2008, via edital 001/2008 CAPES/INEP/SECAD - Observatório da Educação, e tem ações sendo desenvolvidas até o momento.

⁵ ‘Centramos nossa atenção’ refere-se aos estudos que Adriene e Maria Eliza, autoras desse trabalho, realizam junto ao IEPAM e DOCEFORM.

deu, por meio da instalação da nova ordem institucional por meio da promulgação da Constituição Federal de 1988. Foi neste período que as iniciativas da avaliação educacional proliferaram e ganharam larga visibilidade social no país. No que se refere à educação básica, pudemos presenciar, no decorrer dos anos de 1990 e ingresso de 2000, a criação, implementação, institucionalização e consolidação do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB).

Nos debates teóricos, houve um crescente interesse pelo significado da prática da avaliação em larga escala, pelo seu papel no âmbito das políticas e administração educacional, pelos seus usos e reflexos. Muitas questões têm sido levantadas e tratadas na literatura educacional nacional, orientando-se para abordagens centradas no aperfeiçoamento dos meios de realização da avaliação educacional, em análises críticas de seus pressupostos, orientações, aplicações e efeitos, ou, ainda, na análise de seus resultados. Neste sentido, encontramos na literatura da área diversas pesquisas que tratam da necessidade, pertinência, validade, legitimidade, natureza e origem dessas práticas de avaliação em larga escala, de seus fundamentos e usos, de suas referências, finalidades, funções, modalidades, métodos e instrumentos, bem como de suas possibilidades e limitações como indicadores da qualidade da educação escolar (FREITAS, 2007).

Apesar do crescente interesse sobre a temática da avaliação em larga escala nas últimas duas décadas, não é possível afirmar que o interesse por esse tipo de avaliação da educação nacional tenha sido inaugurado apenas nos anos de 1990. Assim, diferentes pesquisas brasileiras mostram que o interesse pela avaliação cresceu no país e se tornou objeto de ações estatais nos últimos 50 anos. Sousa (2003) encontra, em estudo sobre a trajetória da pesquisa educacional no Brasil, algumas evidências de um crescente interesse pelo tema da avaliação educacional desde 1930. Vianna (1995) aponta os projetos de avaliação realizados de 1960 a 1995, ressaltando que a prática da avaliação no Brasil tem sido promovida, quase que exclusivamente por órgãos estatais. Bonamino (1999), por sua vez, apresenta antecedentes ao SAEB, desde 1950.

O SAEB, na sua configuração atual, está composto de dois processos: 1) A Avaliação Nacional da Educação Básica (Aneb), que se caracteriza por ser amostral e, portanto, oferece resultados de desempenho apenas para o Brasil, regiões e unidades da Federação. Avalia estudantes de 4ª e 8ª séries (5º e 9º anos) do ensino fundamental e também estudantes do 3º ano do ensino médio, da rede pública e da rede privada, de escolas localizadas nas áreas urbana e rural; 2) A Avaliação Nacional do Rendimento Escolar (Anresc), mais conhecida como Prova Brasil, é aplicada somente aos alunos de 4ª e 8ª séries (5º e 9º anos) do ensino

fundamental da rede pública de ensino em escolas localizadas em área urbana. Essa avaliação é quase universal, expandindo o alcance dos resultados oferecidos pelo SAEB, fornecendo as médias de desempenho também para cada um dos municípios e escolas participantes.

As informações produzidas no âmbito desses dois processos visam subsidiar a formulação, reformulação e o monitoramento das políticas na área educacional nas esferas municipal, estadual e federal, procurando contribuir para uma melhoria da qualidade, equidade e eficiência do ensino.

Desta forma, procuramos avançar na produção de pesquisas acerca da avaliação no contexto das políticas educacionais, buscando estudar as relações que podem ser estabelecidas entre essas avaliações e o trabalho escolar desenvolvido em escolas de educação básica e enfrentando a tarefa de compreender essas avaliações em larga escala como instrumentos úteis para o acompanhamento, por parte da sociedade e, em especial, das comunidades escolares, sobre a qualidade dos processos de ensino/aprendizagem.

Para este trabalho em específico, relatamos parte das pesquisas que viemos desenvolvendo nos últimos seis (6) anos. Assim, temos como objetivo ‘compreender as percepções dos coordenadores pedagógicos de Escolas Públicas Municipais de Educação Básica de Santa Maria/RS acerca do Sistema de Avaliação da Educação Básica e do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica’.

2 CONHECENDO AS AVALIAÇÕES DO SAEB E SUAS RELAÇÕES COM O IDEB

A Prova Brasil e Prova Saeb são expressas na legislação nacional tendo como principal objetivo avaliar a qualidade do ensino oferecido pelo sistema educacional brasileiro, a partir de testes padronizados e questionários socioeconômicos.

Os testes padronizados são configurados em Prova Brasil e Prova Saeb. Estas provas são implementadas no ensino fundamental e no ensino médio. Os estudantes são convidados a responder questões de matemática que enfatizam a resolução de problemas e de língua portuguesa que enfatizam as linguagens.

Os questionários socioeconômicos são aplicados a alunos, professores e diretores. Nestes questionários são abordados alguns fatores contextuais da escola, tais como: as características de infraestrutura e de disponibilidades da unidade escolar (questionário da escola), o perfil do diretor e os mecanismos de gestão escolar (questionário do diretor), o perfil e a prática docente (questionário do professor), as características socioculturais e os hábitos de estudo dos alunos (questionário do aluno).

Estes dois instrumentos avaliativos do SAEB são levados em consideração pelo Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), junto a outros fatores. Este índice é calculado por meio da combinação de dois valores de referência, sendo que o primeiro são as notas da Prova Brasil e Saeb (de língua portuguesa e matemática), com o cálculo do fluxo escolar (aprovação, reprovação e evasão escolar). Este índice é calculado e divulgado bianualmente em nível nacional. A intenção do IDEB, segundo documentos oficiais do governo, é “ser o termômetro da qualidade da educação básica em todos os estados, municípios e escolas do Brasil” (BRASIL, 2008, p. 4).

No Brasil, tem-se como meta atual alcançar a média Seis (6) para todas as escolas até o ano de 2022, ano do Bicentenário da Independência. Desta forma, o governo vem desenvolvendo e implementando programas de modo a auxiliar na melhoria da qualidade da escola básica. Sendo assim, o governo entende a materialização da qualidade da educação na nota do IDEB, ou seja, procura-se investir na escola para que o IDEB chegue a Seis (6) para assim o Brasil poder estar mais próximo do rendimento escolar de países economicamente desenvolvidos, as grande potências mundiais.

Os resultados da Prova Brasil passaram a ser amplamente divulgados e, atualmente, o Ideb é o principal indicador adotado pelo Governo Federal para traçar metas educacionais a serem alcançadas por escolas e redes estaduais e municipais. A ideia central do sistema de metas foi obter um maior comprometimento das redes e escolas com o objetivo de melhorar os indicadores educacionais. Supõe-se que um sistema de metas pactuado entre o MEC e as secretarias de educação de estados e municípios serviria para aumentar a mobilização da sociedade em favor da qualidade da educação. (BONAMINO; SOUSA, 2012, p. 07).

O Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa Educacionais Anísio Teixeira (INEP), juntamente com o Ministério da Educação (MEC), divulga o resultado do IDEB para todo o povo brasileiro. Geralmente a mídia anuncia esse resultado de modo a fazer um ranqueamento entre escolas, municípios e estados, e não oferece maiores esclarecimentos sobre o conjunto do processo de avaliação.

Enquanto a mídia divulgava rankings de escolas, com destaque para os melhores e piores resultados, nos sites do Inep e do MEC, enfatizava-se, como novidade da Prova Brasil, a devolução dos resultados para as escolas a fim de colaborar com o planejamento das ações pedagógicas. (OLIVEIRA, 2011, apud, BONAMINO, SOUSA, 2012, p. 07).

O que nos preocupa não é a divulgação deste resultado e, sim, a forma que é feito, o modo como é explorado e, principalmente, como é interpretado pela população em geral,

pelos alunos, pelos pais, professores e equipe diretiva e no que essa interpretação vai resultar na organização e desenvolvimento do trabalho escolar.

Os websites do INEP e MEC disponibilizam dados educacionais sobre todos os estados, municípios e escolas do país. São tabelas e índices que informam sobre a qualidade do ensino, estrutura dos sistemas municipais e estaduais de ensino, números de escolas, matrículas, evasão, reprovação, rendimento nas avaliações de larga escala e etc.

Existem muitas críticas ao IDEB, à sua configuração e ao que esse índice têm simbolizado e representado para as escolas e população em geral. Frente a isso nos indagamos: Como esses dados podem ser utilizados nas escolas para contribuir na melhoria da qualidade da educação? Como professores e membros da equipe diretiva utilizam estes dados? Como é feita a divulgação de resultados internamente na comunidade escolar? Existem discussões sobre a avaliação de larga escala nas escolas? Existem programas direcionados as avaliações de larga escala nas escolas para auxiliar professores e gestores na utilização dos resultados e processos destes sistemas?

O que nos causa certo estranhamento é que o Brasil está copiando um Sistema de Avaliação em Larga Escala americano já falido, inclusive com publicações sobre esse fato. No entanto, o Brasil continua a investir em uma avaliação que já foi comprovada que não corresponde às expectativas, não atinge os objetivos que propõe e ainda não contribui para a melhoria da qualidade da educação brasileira.

Diane Ravitch relata em sua obra **Vida e Morte do Grande Sistema Escolar Americano** (2011) o fracasso de um sistema de avaliação com testes padronizados ocasionado por meio da indevida utilização de seus resultados, fortemente influenciados pela grande ameaça que o mercado faz sobre a educação. É impossível não levar em consideração esse livro, pois é uma das formuladoras dessa política de avaliação americana que revê suas posições, desfaz sua adesão ao programa e “denuncia suas distorções suas inconsistências e sua profunda carga ideológica” (RAVITCH, 2011). O fracasso da educação americana baseada nos parâmetros de mercado é uma lição que devemos aprender, é necessário que isso seja urgente para que não seja tarde demais.

Acreditamos, baseados nas argumentações de Ravitch (2011), que no momento em que estimulamos a competição, o ranqueamento entre escolas estamos desmerecendo e desconsiderando todos os preceitos defendidos sobre educação, no que tange a uma educação humanizadora, que forme para o mundo, que forme indivíduos críticos, conscientes. A escola pública não deve e não pode se tornar um espaço de competitividade que produza a desigualdade social, que seja um instrumento de repressão cultural. Está na hora de voltarmos

à origem e rememorarmos a luta que se teve para o Brasil ser uma sociedade democrática e junto a isso rememorar o papel da escola neste contexto. Precisamos retomar a ideia da escola democrática em que dá aos seus alunos a oportunidade de obter a alfabetização e a mobilidade social. Para uma sociedade democrática as escolas são necessárias e valiosas para os indivíduos e para o bem comum (RAVITCH, 2011).

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Entendemos que a abordagem qualitativa se adéqua a essa investigação em função do tipo de informação que nos propomos a coletar e da forma como percebemos ser necessário analisá-la. Diante do objetivo proposto, percebemos a necessidade de buscar uma metodologia que permitisse acessar a complexidade do trabalho escolar. Desta forma utilizamos como fonte de informação Coordenadores Pedagógicos (CP) das Escolas Públicas Municipais de Educação Básica de Santa Maria/RS (EPMEB). Para a coleta de informações com os sujeitos dessa investigação, o instrumento utilizado foi Roteiro de Entrevista.

As entrevistas têm sido classificadas de acordo com o nível de estruturação do roteiro e podem ser do tipo não estruturada ou aberta, semi-estruturada e estruturada ou dirigida. Na entrevista não estruturada um roteiro ‘invisível’ serve de orientação para o pesquisador. Ele trabalha com um esquema de pensamento, buscando sempre encontrar os fios relevantes para o aprofundamento da conversa (MINAYO, 2006). A entrevista estruturada é aquela que se “desenvolve a partir de uma relação fixa de perguntas, cuja ordem e redação permanecem invariáveis para todos os entrevistados” (GIL, 1999, p. 121).

A entrevista semi-estruturada obedece a um roteiro que é apropriado e utilizado pelo pesquisador. Ele pode facilitar a abordagem e assegurar que os pontos relevantes e de interesse para a pesquisa sejam contemplados. No entanto, o pesquisador deve tomar cuidado para não analisar apenas os temas previamente estabelecidos, mas também explorar as estruturas de relevância dos entrevistados (MINAYO, 2006). Para essa investigação, utilizamos de entrevistas semi-estruturada mediante roteiros.

No momento da realização desta investigação estávamos imerso a recém divulgação dos resultados do IDEB 2011, ou seja, as escolas, professores, alunos e secretarias estavam envolvidos com essa recente divulgação. Esse foi considerado por nós o momento propício para nos inserirmos nas escolas coletar informações, visto que tudo era muito recente e as impressões sobre essa política educacional estava em discussão. É importante frisar que essas

entrevistas foram realizadas nos meses de outubro, novembro, dezembro de 2012 e janeiro e fevereiro de 2013.

Para a realização das entrevistas elaboramos e implementamos um Roteiro de Entrevista, que visava coletar informações junto aos coordenadores pedagógicos das EPMEB de Santa Maria sobre a participação das escolas no SAEB bem como os procedimentos adotados para esta participação.

Desta forma, contatamos todas as quarenta e oito escolas (48) da Rede Pública Municipal de Santa Maria/RS. No entanto realizamos as entrevistas com os coordenadores pedagógicos de vinte e sete (27) escolas.

Dos vinte e um (21) coordenadores que não nos concederam entrevista, nove (9) alegaram não ter interesse na pesquisa, ou já estar envolvida em outras pesquisas junto a universidade, seis (6) disseram não ter tempo para nos atender. E nas outras seis (6) escolas não realizamos entrevistas visto que não tiveram o IDEB em 2011.

Assim, nossa amostra é composta por vinte e sete (27) coordenadores pedagógicos das Escolas Públicas Municipais de Educação Básica de Santa Maria/RS. Todas as entrevistas realizadas foram transcritas na íntegra, reproduzindo exatamente a fala dos sujeitos. E, por fim, para a análise dessas entrevistas elaboramos um Roteiro para Análise Textual de Transcrição de Entrevista.

4 RESULTADOS

A análise das informações coletadas pressupõe a classificação, categorização, descrição das informações de modo a identificar dimensões, categorias, tendências, padrões, relações entre as informações e, então, construir os resultados e elaborar as conclusões.

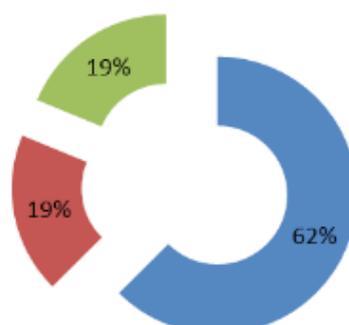
O tratamento das informações, até este momento da investigação, nos permitiu agrupar os elementos em dois (2) eixos estruturantes, são eles: 1) Coordenadores pedagógicos que alegaram haver um potencial avaliativo do IDEB na avaliação do trabalho escolar e do trabalho docente; 2) Coordenadores pedagógicos que alegaram não haver potencial avaliativo na avaliação do trabalho escolar e do trabalho docente.

No gráfico abaixo (g1), podemos visualizar, de acordo com a declaração dos coordenadores pedagógicos de EPMEB, que há um descompasso entre os que acreditam ou não haver um potencial avaliativo no IDEB na avaliação do trabalho escolar e do trabalho docente, visto que 62% afirmam que existe, 19% não acreditam existir esse potencial e ainda 19% não se posicionaram.

Figura 01: Potencial avaliativo do IDEB na avaliação do trabalho escolar e do trabalho do professor

Potencial avaliativo do IDEB na avaliação do trabalho escolar e o trabalho docente

■ SIM ■ NÃO ■ Não se posicionaram



Fonte: Adriene Bolzan Duarte. Acervo particular, 2013.

Das informações, retratadas no g1, podemos dizer que a grande maioria quando afirma haver um potencial avaliativo do IDEB (62%), acredita que o índice influencia na organização e desenvolvimento do trabalho escolar e do trabalho docente a ponto de alterar as práticas educativas escolares. O que nos ajudou nessa constatação foram algumas declarações mais explícitas em que os coordenadores pedagógicos nos apresentaram argumentos para acreditar neste potencial. Dentre essas declarações o que está voga é a possibilidade que o IDEB dá a escola de se autoavaliar tomando como ponto de partida este índice, levando em consideração todos os procedimentos avaliativos do IDEB, principalmente a Prova Brasil.

Outro fator que merece atenção, é que as escolas de atuação desses coordenadores, que acreditam em um potencial avaliativo do IDEB, tiveram uma pontuação acima da meta, como expresso no trecho abaixo:

(01) E47: A nossa escola está em primeiro lugar no município nos anos iniciais e em segundo lugar nos anos finais. Em nível de estado, nós estamos em terceiro lugar nos anos iniciais. Então, está muito bem colocada. Acho que é o resultado de todo nosso trabalho. Fizemos todo um trabalho de revisão do conteúdo, principalmente a questão metodológica que influenciou mais diretamente na escola

Por meio disso, percebemos que, para essas coordenadoras pedagógicas, o IDEB está ‘certo’ já que elas estão no topo da lista de ‘melhores escolas’. Estar nessas condições é ficar em uma posição favorável, pois não há a cobrança externa de pais de alunos, das mídias, de

propagandas e muito menos são vitimadas pelo ranqueamento externo⁶ gerado pela publicação do resultado da avaliação. São escolas que prosperam e fazem um bom trabalho, ao menos é o que nos foi declarado: “a nota é fruto do trabalho que viemos desenvolvendo” (E47).

No entanto, no perguntamos: será que o fato de a escola estar em uma boa posição em relação o índice não faz com que os coordenadores ‘pensem’ que realmente o IDEB está avaliando o trabalho escolar e o trabalho docente? Será que isso não distorce o entendimento do que é avaliação e autoavaliação? Não temos a intenção de entrar no mérito dessa discussão, apenas apresentamos de modo a trazer alguns pontos de reflexão sobre a avaliação em larga escala.

Dentre os coordenadores pedagógicos que acreditam em um potencial avaliativo do IDEB, 70% justificam acreditar na existência deste potencial vinculando-o ao trabalho docente de sala de aula, mais especificamente ao trabalho didático. Exemplo disso é a fala das seguintes coordenadoras pedagógicas:

(02) E26: Ajuda mais no sentido de reavaliar as atividades, os exercícios.

(03) E29: Ela ajuda, ajuda a gente a repensar a nossa metodologia, a nossa prática na sala de aula com os alunos.

(04) E47: O IDEB é uma forma de avaliação externa que ajuda a refletir na nossa própria prática.

Isso deixa evidente que os gestores entrevistados ainda estão restritos a ideia de que o IDEB é basicamente o resultado do desempenho dos alunos na Prova Brasil. Podemos perceber que esses coordenadores não têm conhecimento dos fatores que o IDEB leva em consideração, o que mostra uma fragilidade na compreensão desta avaliação em larga escala.

É importante esclarecermos aqui que, quando os coordenadores pedagógicos dizem haver um potencial avaliativo do IDEB, trazem exemplos de uma possível contribuição desse índice em algumas ações desenvolvidas pela escola. Organizamos as ações apresentadas em cinco categorias, a saber:

⁶ DUARTE, Adriene Bolzan; FREITAS, Larissa Martins; TEIXEIRA, Marina Lara Silva dos Santos; GAMA, Maria Eliza Rosa. **Avaliação do Trabalho Escolar e as Relações com o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica**. In: Congresso Nacional de Educação, 23 a 26 de set de 2013. Curitiba, PR, Brasil.

- realização de simulados - os simulados acontecem com o intuito de preparar os alunos para a Prova Brasil;
- professores realizam estudos das atividades das questões da Prova Brasil – os professores realizam estudos das provas anteriores a fim de organizar atividades semelhantes no cotidiano de seu trabalho, para que os alunos não “estranhem” a Prova Brasil;
- planejamento escolar em longo prazo – o IDEB auxilia de modo a contribuir para que a escola se organize visando melhores índices em longo prazo.
- alterações no currículo escolar – o IDEB contribui para que a escola altere seu currículo de modo a contemplar os conteúdos da Prova Brasil, muitas vezes ignorando a realidade da escola e de seus alunos;
- envolvimento da Secretaria Municipal de Educação (SMED) na participação das escolas na Prova Brasil – a SMED auxilia as escolas em algumas ações preparatórias para a Prova Brasil.

Observamos que o potencial avaliativo do IDEB, declarado pelos CP, está relacionado, com maior vigor, ao desempenho do professor em sala de aula, e não na organização da escola em si. As escolas estão se preparando para a Prova Brasil e alterando seu trabalho buscando uma melhor nota no IDEB isso é um equívoco, pois o trabalho escolar tem que ser realizado visando o desenvolvimento dos alunos e não a melhora de uma nota externa.

Os 19% que alegam existir outros fatores, não explicitam quais são. O que também mostra uma carência no entendimento do índice. Em trabalho publicado anteriormente⁷ comprovamos que os coordenadores desconhecem a atual configuração do SAEB e suas relações com o IDEB.

Ainda em relação ao g1, 19% dos coordenadores pedagógicos não acreditam existir um potencial avaliativo no IDEB, justificando que o índice não retrata a organização e realização do trabalho escolar e docente. No trecho a seguir são apresentados alguns argumentos que embasam essa afirmação.

(05) E06: Não deixamos de considerar o IDEB, mas não é ele que vai avaliar. Por exemplo, a nossa escola tirou IDEB 3,1 e por isso nossos professores são ruins? Por isso nossos alunos não estão aprendendo? Não é o IDEB que a gente utiliza para saber se a escola está andando,

⁷ DUARTE, Adriene Bolzan; FREITAS, Larissa Martins; TEIXEIRA, Marina Lara Silva dos Santos; GAMA, Maria Eliza Rosa. **Avaliação do Trabalho Escolar e as Relações com o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica.** In: Congresso Nacional de Educação, 23 a 26 de set de 2013. Curitiba, PR, Brasil.

está fazendo seu trabalho, se os professores estão atuantes. São outros aspectos da rotina do dia a dia, concretos e reais, que analisamos. Se as coisas estão andando ou não.

Observa-se que a não crença no potencial avaliativo do IDEB se deve ao fato de que, para uma avaliação efetiva do trabalho escolar, que contribua para a concretização de mudanças significativas no trabalho da escola, é necessário considerar outros aspectos na avaliação. Os aspectos destacados estão relacionados a questões financeiras, sociais, culturais e locais.

A partir dessas colocações entendemos que esses profissionais da educação possuem uma visão mais ampla de avaliação que sistematize diferentes aspectos que possam influenciar, direta ou indiretamente, no rendimento escolar. Os gestores e os professores, aqui mencionados, acreditam que, se considerados estes outros aspectos, pode haver uma maior fidedignidade do índice com o trabalho escolar desenvolvido nas escolas públicas.

Os demais (19%), não se posicionaram. Esse não posicionamento nos provoca alguns questionamentos: Será que estes coordenadores pedagógicos desconhecem o índice? Caso conheçam, são indiferentes a ele? São indiferentes ao que esse índice pode vir a refletir no trabalho escolar e docente? Ou ainda, não se colocaram a refletir e discutir as possíveis implicações na organização e desenvolvimento do trabalho escolar e do trabalho docente, advindas deste índice?

5 CONSIDERAÇÕES

Com base nos resultados apurados e analisados, nos é possível fazer algumas considerações em diferentes aspectos. No que tange aos 62% dos coordenadores pedagógicos que alegaram haver um potencial avaliativo e dos argumentos utilizados por eles a fim de justificar essa afirmação, podemos concluir que os gestores e professores, muitas vezes, ficam restritos ao argumento da influência do IDEB na autoavaliação e de que esta mobilizaria ações escolares. Essas ações seriam principalmente desenvolvidas pelos professores em sua prática de sala de aula. Isso nos remete a entender que os coordenadores pedagógicos entrevistados restringem ao professor a responsabilidade de galgar nota à escola, desconsiderando outros atores educacionais presentes no cotidiano escolar.

Além disso, das ações que nos disseram desenvolver – simulados da Prova Brasil, estudos de questões das provas anteriores, alteração no currículo escolar de modo a atender os descritores do SAEB – são ações desenvolvidas como consequência da repercussão do IDEB, e não ações natas da organização escolar que acontecem de modo a contemplar o

desenvolvimento do trabalho. Isso é preocupante, visto que a rotina escolar exige inúmeras ações, além das desenvolvidas acerca do IDEB. Dedicar tempo para elas pode resultar na limitação do tempo escolar necessário para a organização e desenvolvimento do trabalho escolar, estritamente relacionado às necessidades da comunidade.

A grande maioria das escolas que acreditam em um potencial avaliativo do IDEB são instituições com um índice satisfatório. O que podemos compreender disso é que os coordenadores pedagógicos não justificam com profundidade qual é esse potencial. Isso nos remete a entender que, independente do processo avaliativo que resulta no IDEB, para eles é indiferente, já que ocupam uma boa posição. Parece que a reflexão sobre o IDEB e suas implicações no trabalho escolar são frágeis.

Já, de acordo com os 19% dos que não concordam com um potencial avaliativo do IDEB, podemos afirmar que não é a nota desse índice que atribui significado para o que a escola é e desenvolve. É fundamental a avaliação de outros fatores que permeiam aspectos culturais, sociais, financeiros e locais da comunidade escolar.

Por fim, podemos perceber que, independente do posicionamento sobre a existência de um potencial avaliativo do IDEB, faltam, na organização da escola, momentos de discussão entre os professores e a equipe diretiva, bem como entre todos os agentes da comunidade escolar a respeito do IDEB. Esse fator reflete a fragilidade de opiniões mais concisas sobre o índice e seu possível potencial avaliativo do trabalho escolar e do trabalho docente.

BASIC EDUCATION ASSESSMENT SYSTEM: potential, problems and challenges

ABSTRACT

The objective is to understand the perceptions of coordinators (CP) Public Municipal Basic Education Schools (EPMEB) of Santa Maria / RS on the System for Basic Education Evaluation and Basic Education Development Index (IDEB). Information sources are subject: CP. The information collection instrument are interview scripts. The sample consisted of twenty-seven interviews with CP EPMEB. It was observed that the evaluation of the potential IDEB, declared by the CP, is related to teacher performance in the classroom, not on school organization itself.

Keywords: Assessment in Large Scale. System of Basic Education Evaluation. School work. Teaching Work.

REFERÊNCIAS

BONAMINO, Alícia C. de; CRESO, Franco. Avaliação e política educacional: o processo de institucionalização do SAEB. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 108, p. 101-132, 1999.

_____; 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.28, n.2, Junho 2012.

E06. **E06**: depoimento [13 dezembro 2012]. Entrevistador: Adriene Bolzan Duarte. RS, 2012. 1 arquivo sonoro (áudio gravado 27min 18seg). Entrevista concedida para Dissertação de Mestrado sobre A Participação das Escolas Públicas de Educação Básica no Sistema de Avaliação da Educação Básica: implicações nas formas de organização e desenvolvimento do trabalho escolar

E26. **E26**: depoimento [02 dezembro 2012]. Entrevistador: Adriene Bolzan Duarte. RS, 2012. 1 arquivo sonoro (áudio gravado 47min 12seg). Entrevista concedida para Dissertação de Mestrado sobre A Participação das Escolas Públicas de Educação Básica no Sistema de Avaliação da Educação Básica: implicações nas formas de organização e desenvolvimento do trabalho escolar

E29. **E29**: depoimento [04 dezembro 2012]. Entrevistador: Larissa Freitas. RS, 2012. 1 arquivo sonoro (áudio gravado 38min 19seg). Entrevista concedida para Dissertação de Mestrado sobre A Participação das Escolas Públicas de Educação Básica no Sistema de Avaliação da Educação Básica: implicações nas formas de organização e desenvolvimento do trabalho escolar

E47. **E47**: depoimento [13 novembro 2012]. Entrevistador: Carla Carine Gerhardt e Adriene Bolzan Duarte. RS, 2012. 1 arquivo sonoro (áudio gravado 52min 30seg). Entrevista concedida para Dissertação de Mestrado sobre A Participação das Escolas Públicas de Educação Básica no Sistema de Avaliação da Educação Básica: implicações nas formas de organização e desenvolvimento do trabalho escolar

FREITAS, Dirce Nei Teixeira. **A avaliação da Educação Básica no Brasil: dimensão normativa, pedagógica e educativa**. Campinas: Autores Associados (Coleção Educação Contemporânea), 2007.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 5.ed. São Paulo: Atlas, 1999.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 7.ed. São Paulo: Hucitec, 2006.

RAVITCH, Diane. **Vida e morte do grande sistema escolar americano: como os testes padronizados e o modelo de mercado ameaçam a educação**. Tradução de Marcelo Duarte. Porto Alegre: Sulina, 2011.

SOUSA, Sandra Maria ZákiaLian; OLIVEIRA, Romualdo Portela. Políticas de Avaliação da Educação e quase mercado no Brasil. **Educação e Sociedade**, Campinas: CEDES, v. 24. n. 84. p. 873-895, 2003.

VIANNA, Heraldo Marelim. Avaliação educacional: uma perspectiva histórica. **Estudos em avaliação educacional**, São Paulo: FCC, n. 12. p. 7-24., 1995.