



UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
CENTRO ACADÊMICO DO AGRESTE
NÚCLEO DE FORMAÇÃO DOCENTE
CURSO DE MATEMÁTICA - LICENCIATURA

JUCICLEIDE DE ARAÚJO SILVA

**AVALIAÇÕES EXTERNAS E SUAS CONTRIBUIÇÕES NA APRENDIZAGEM DE
ALUNOS DOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL**

Caruaru

2018

JUCICLEIDE DE ARAÚJO SILVA

**AVALIAÇÕES EXTERNAS E SUAS CONTRIBUIÇÕES NA APRENDIZAGEM DE
ALUNOS DOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Graduação em Matemática - Licenciatura da Universidade Federal de Pernambuco, como requisito parcial para a obtenção do título de graduação em Licenciatura em Matemática.

Área de concentração: Ensino/ Matemática

Orientadora: Profa. Dra. Kátia Silva Cunha.

Caruaru

2018

Catálogo na fonte:
Bibliotecária – Marcela Porfírio - CRB/4 - 1878

S586a Silva, Jucicleide de Araújo.
Avaliações externas e suas contribuições na aprendizagem de alunos dos anos finais do ensino fundamental. / Jucicleide de Araújo Silva. – 2018.
63f. ; il. : 30 cm.

Orientadora: Kátia Silva Cunha.
Monografia (Trabalho de Conclusão de Curso) – Universidade Federal de Pernambuco, CAA, Matemática – Licenciatura, 2018.
Inclui Referências.

1. Matemática – Estudo e ensino. 2. Ensino fundamental – Avaliação. 3. Matemática – Ensino fundamental. I. Cunha, Kátia Silva (Orientadora). II. Título.

CDD 371.12 (23. ed.) UFPE (CAA 2018-285)



UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
Centro Acadêmico do Agreste
Núcleo de Formação Docente
Curso de Matemática - Licenciatura



AVALIAÇÕES EXTERNAS E SUAS CONTRIBUIÇÕES NA APRENDIZAGEM DE ALUNOS DOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

JUCICLEIDE DE ARAÚJO SILVA

Monografia submetida ao Corpo Docente do Curso de MATEMÁTICA – Licenciatura do Centro Acadêmico do Agreste da Universidade Federal de Pernambuco e **APROVADO** em 05 de dezembro de 2018.

Banca Examinadora:

Profa. Kátia Silva Cunha
(Orientadora)

Profa. Neide Menezes Silva
(Examinador Externo)

Prof. Edelweis José Tavares Barbosa
(Examinador Interno)

Dedico este trabalho ao meu esposo Rivaldo e nossa filha Kaolin, que de uma forma muito especial sempre me apoiaram e me incentivaram durante minha jornada no curso e na realização deste trabalho.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Papai do Céu por ter permitido todos esses acontecimentos durante minha graduação, momentos bons e ruins, com os quais aprendi bastante.

Agradeço a meu esposo Rivaldo que sempre esteve ao meu lado, pela paciência, principalmente quando eu pensava em desistir, ele foi a pessoa que mais acreditou em mim. Por todas as noites que ficou acordado esperando eu terminar algum trabalho. Pelo cuidado que sempre prestou a nossa filha, consolando-a enquanto estava ausente.

A minha filha Kaolin Rayane que de uma forma muito carinhosa sempre incentivou para que eu concluísse, sendo ela a principal pessoa a que devo ser exemplo.

Aos meus pais Antônio Luiz e Juscileide pela educação que me deram.

Aos meus irmãos Amilton, Ananery, Carlos e Amanda pela força.

Agradeço a todos os professores pelos quais passei, pois contribuíram muito para minha formação.

Agradeço a professora Kátia Cunha, por toda orientação e paciência para que este trabalho pudesse ser realizado. A mesma é uma excelente profissional a qual admiro muito.

“O que importa é que, apesar de todos os obstáculos, sua vida é mais bela e complexa do que todas as estrelas do céu. Ela é o maior espetáculo do mundo, a obra-prima do Criador”.

(CURY, 2009, p. 54)

RESUMO

Este trabalho traz discussões sobre as avaliações externas. Com o intuito de investigar de que forma as avaliações externas da educação matemática contribuem com o aprendizado dos alunos dos anos finais do ensino fundamental. Baseamos nosso referencial teórico nos autores Bonamino e Sousa (2012); Castro (2009); Coelho (2008); Freitas (2005, 2007), que discutem sobre a Avaliação da Educação Básica no Brasil, e de Marafiga e Lopes (2013); Meira e Silva (2010); Pinto e Viana (2015), que trazem as influências das avaliações externas no meio educacional. Esta pesquisa será voltada para os anos finais do ensino fundamental de duas escolas da rede pública, na cidade de Santa Cruz do Capibaribe – PE. Para tal, realizamos uma pesquisa de campo, na qual aplicamos um questionário sobre o tema em questão para alunos, professores e gestores, totalizando 14 participantes. A partir das respostas obtidas, realizamos uma análise qualitativa. Os resultados apontam que as avaliações externas são bem recebidas pelos sujeitos pesquisados, e constatamos que as mesmas contribuem de forma benéfica para a aprendizagem desses alunos, pois eles acabam se auto avaliando, além de servir para aprimorar o processo de ensino dessas escolas.

Palavras-chave: Avaliação Externa. Educação Matemática. Ensino Fundamental. Ensino e Aprendizagem.

ABSTRACT

This paper discusses external evaluations. In order to investigate how the external evaluations of mathematics education contribute to the learning of the students of the final years of elementary school. We base our theoretical framework on the authors Bonamino and Sousa (2012); Castro (2009); Coelho (2008); Freitas (2005, 2007), who discuss about the Evaluation of Basic Education in Brazil, and Marafiga and Lopes (2013); Meira e Silva (2010); Pinto and Viana (2015), which bring the influences of external evaluations in the educational environment. This research will focus on the final years of elementary school in two public schools, in the city of Santa Cruz do Capibaribe - PE. To do this, we conducted a field research, in which we applied a questionnaire on the subject in question to students, teachers and managers, totaling 14 participants. From the answers obtained, we performed a qualitative analysis. The results indicate that the external evaluations are well received by the subjects researched, and we find that they contribute beneficial to the learning of these students, as they end up self-evaluating, besides serving to improve the teaching process of these schools.

Keywords: External Evaluation. Mathematical Education. Elementary School. Teaching and learning.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Tabela 1 - Média para o fluxo escolar 2015-2017.....	27
Quadro 1 - As Quatro Gerações da Avaliação Educacional.....	29
Tabela 2 - Média para o fluxo escolar 2015-2017 dos anos finais.....	35
Tabela 3 - IDEB da escola A - 2017.....	36
Tabela 4 - IDEB da escola B - 2017.....	36
Gráfico 1 - Distribuição das Respostas da Questão 8.....	52
Gráfico 2 - Distribuição das Respostas da Questão 9.....	53

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ANA	Avaliação Nacional de Alfabetização
ANEB	Avaliação Nacional da Educação Básica
ANRESC	Avaliação Nacional do Rendimento Escolar
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IDEPE	Índice de Desenvolvimento da Educação de Pernambuco
INEP Teixeira	Instituto Nacional de Estudo e Pesquisas Educacionais Anísio
LDB	Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
OBEMEP	Olimpíada Brasileira de Matemática das Escolas Públicas
PDE	Plano de Desenvolvimento da Educação
PNE	Plano Nacional de Educação
PPP	Projeto Político-Pedagógico
SAEB	Sistema de Avaliação da Educação Básica
SAEPE	Sistema de Avaliação Educacional de Pernambuco
TCLE	Termo de Consentimento de Livre Esclarecimento
TRI	Teoria de Resposta ao Item

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	12
2	OBJETIVOS	15
2.1	Objetivo Geral:	15
2.2	Objetivos Específicos:	15
3	CAPÍTULO 1 - A AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM E SUA RELAÇÃO COM A AVALIAÇÃO EXTERNA	16
3.1	Quais os Indicadores que apontam para uma necessidade de Avaliação Externa	19
3.2	Documentos de Avaliação Externa para a Educação Básica: Princípio, Metodologia, População Atendida	24
3.3	Um Breve Histórico da Avaliação Educacional	28
4	CAPÍTULO 2 - METODOLOGIA DA PESQUISA	31
5	CAPÍTULO 3 - ANÁLISE E DISCURSSÃO DOS RESULTADOS	35
5.1	Análise das Respostas das Gestoras	36
5.2	Análise das Respostas dos Professores	44
5.3	Análise das Resposta dos Alunos.....	48
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS	55
	REFERÊNCIAS	57
	ANEXO A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TCLE	62

1 INTRODUÇÃO

O que nos motivou a realizar essa pesquisa se justifica ao fato das avaliações externas terem ganhado tanto espaço no meio educacional, nos fazendo questionar: Se o intuito da escolarização é a aprendizagem, será que essas avaliações externas vieram para somar com a aprendizagem, ou é apenas um meio que o governo adotou para se mostrar “preocupado” com a educação brasileira? Se a escola tem 200 dias letivos voltados para o processo de ensino e aprendizagem, então porque é necessária toda uma preparação para que os alunos possam realizar a avaliação externa? Se os conteúdos presentes na mesma estão relacionados com o que o aluno vivencia durante o percurso de escolarização.

A década de 1990 foi marcada pela Reforma do Estado no Brasil e esta repercutiu diretamente na educação com a centralidade dada aos procedimentos avaliativos. Podemos constatar, quando a Lei Nº. 9.394 (BRASIL, 1996) é promulgada, esta reafirma o papel da avaliação externa e torna imperativo o processo de avaliação, exigindo sua universalização, conforme conteúdo do Art. 87.

É instituída a Década da Educação, a iniciar-se um ano a partir da publicação desta Lei. [...] § 3º Cada Município e, supletivamente, o Estado e a União, deverá: [...] IV - integrar todos os estabelecimentos de ensino fundamental do seu território ao sistema nacional de avaliação do rendimento escolar (BRASIL, 1996).

A justificativa quanto a centralidade no processo de avaliação em larga escala, diante da necessidade de garantir a qualidade educacional, ao Estado cumpre o papel de avaliar a eficiência do sistema. Há décadas se fala nos problemas da educação básica, e algumas soluções têm sido dadas para resolver esse problema. Como por exemplo, a discussão sobre a qualidade na educação, que atualmente se busca um novo modelo de vida sustentável, já que para Gadotti (2013) a qualidade na educação está ligada a vida das pessoas.

Gadotti (2013) nos traz três condições que devem ser levadas em consideração para que haja qualidade na educação, a primeira é que o professor deve ter uma boa formação; a segunda é que a escola deve oferecer condições favoráveis para o processo de ensino e aprendizagem; a terceira é que a instituição

tenha um projeto político pedagógico (PPP). Portanto, não são necessárias medidas drásticas para mudar esse quadro, basta investir nas coisas essenciais.

Entretanto, há ainda os que associam a gestão, aos processos de qualidade, e entre esses a necessidade da avaliação.

Aliada aos processos de gestão e ao estabelecimento dos padrões de qualidade situa-se a **avaliação da educação** e a necessária articulação entre a concepção de **avaliação formativa, indicadores de qualidade e a efetivação de um sub-sistema nacional de avaliação** da educação básica e superior. (CONAE, 2010, p. 37)

A implantação das avaliações externas, também chamada de avaliação em larga escala, semelhante a tendência *accountability*¹ (termo em inglês que no Brasil, passou a significar responsabilidade), busca uma relação com a qualidade da educação, associada à melhoria do desempenho cognitivo do aluno.

No Brasil, essa modalidade de avaliação teve início no final da década de 1980, mas só foi efetivada na década de 1990 com a primeira aplicação do SAEB (Sistema de Avaliação da Educação Básica), na qual participaram escolas públicas que ofertavam as 1ª, 3ª, 5ª e 7ª séries do Ensino Fundamental. Em 1995 foram avaliadas as 4ª e 8ª séries do ensino fundamental (atualmente 5º e 9º anos), da rede pública e privada. Nas edições de 1990 e 2003 as escolas foram sorteadas para participarem da amostra. A partir de 2005, o SAEB foi reestruturado, passou a ser composto por duas avaliações: (ANEB) Avaliação Nacional da Educação Básica, que recebe o nome do SAEB por manter as mesmas características, e (ANRESC) Avaliação Educacional do Rendimento Escolar, mas conhecida como a Prova Brasil. Em 2013, o SAEB foi inovado com a (ANA) Avaliação Nacional da Alfabetização (SAEB/INEP, 2017)².

A princípio, o SAEB foi utilizado de forma sutil, por ser apenas para diagnóstico, e sua divulgação ser restrita. Por isso não havia tanto impacto para as instituições de ensino (BONAMINO; SOUSA, 2012). Já a Prova Brasil não era apenas para diagnóstico e planejamento, mas voltada para a ampla divulgação dos resultados de desempenhos escolares na perspectiva da prestação de contas dos serviços educacionais (BONAMINO; SOUSA, 2012).

¹ <https://conceitos.com/accountability/>

² SAEB/INEP (2017) Fonte: portal.inep.gov.br/educação-basica/saeb. Cartilha da Escola. Página atualizada em: 27 de junho de 2017. Acesso em: 20/04/2018.

As autoras Freitas (2005) e Castro (2007) têm visões diferentes em relação a avaliação externa. De acordo com Freitas (2005, p. 930) “o IDEB visa a melhoria da qualidade da educação por meio de um sistema de prestação de contas baseado em bonificação para professores a partir dos resultados obtidos pelos alunos”. Já Castro (2007, s/p)³, critica “essa forma de implantar políticas tendo como ‘pano de fundo’ a ‘teoria da responsabilização’, pois pressupõe uma pressão sobre as redes, escolas e professores pela implantação de salários diferenciados mediante desempenho dos alunos”.

Há certa polêmica em relação ao bônus que gestores e professores recebem de acordo com o desempenho dos alunos nessas avaliações. Conforme Sousa (2008) explica, existem pontos positivos em atrelar desempenho escolar à premiação, visto que os incentivos salariais são capazes de mobilizar gestores e educadores a diversificarem suas práticas para enfrentarem os baixos índices de desempenho, entretanto, pode haver uma tendência no falseamento dos resultados, ou uma busca única em atender aos indicadores da avaliação como finalidade da escolarização.

Ofertar um ensino de qualidade é lei, então não seria necessário “premiar” os profissionais por cumprirem com seu papel (ou pelo menos deveriam cumprir). Todavia, os mesmos se sentem sobrecarregados devido algumas atribuições que advém das avaliações externas e, há muita desvalorização desses profissionais.

Essas avaliações externas se justificam diante do preceito legal de verificar se a educação escolar está sendo ofertada como está descrita na atual LDB (Lei de Diretrizes e Bases), que visa uma educação igualitária e de qualidade para todos. Isto é o que justifica as avaliações externas serem padronizadas. Entretanto, essa ideia de *igualdade* tem sido questionada. Segundo Marafiga e Lopes (2013, p. 688): “As avaliações externas são iguais para todo o Brasil, não levando em consideração a especificidade existente em cada região e a diversidade cultural”. A pesquisa realizada pelas autoras citadas acima, nos mostra que essas avaliações não condizem com a realidade dos alunos, justamente por serem padronizadas. Garantir a igualdade não é o mesmo que padronizar.

³ CASTRO (2007) Fonte: <https://www.portaleducacao.com.br/conteudo/artigos/medicina/avaliacao-externa-no-contexto-escolar/59195>. Acesso em: 06/11/2017.

Foi através desses estudos que surgiu a seguinte indagação. **De que forma as avaliações externas, podem contribuir com a aprendizagem dos alunos dos anos finais do ensino fundamental?**

Para realizar esta pesquisa, além do referencial teórico utilizado, realizamos uma pesquisa de campo, na qual foram selecionadas duas escolas da rede pública para investigarmos quais as avaliações externas presentes nas mesmas. Após, foram elaborados questionários, os quais aplicados aos gestores, aos professores e aos alunos. Esses questionários serviram de base para conhecermos os pontos de vistas de cada grupo em relação as avaliações externas. Após essa produção de dados, realizamos uma análise qualitativa, visando descobrir quais as contribuições das avaliações externas da educação matemática na aprendizagem desses alunos.

2 OBJETIVOS

2.1 Objetivo Geral

Analisar de que forma as avaliações externas podem contribuir para o aprendizado de alunos dos anos finais do ensino fundamental.

2.2 Objetivos Específicos

Investigar quais são as avaliações externas, presentes na escola, em relação à aprendizagem da matemática.

Analisar como as avaliações externas são compreendidas pelos alunos, professores e gestores.

Verificar como os resultados das avaliações externas influenciam o processo de ensino e aprendizagem.

Capítulo 1

3 A AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM E SUA RELAÇÃO COM A AVALIAÇÃO EXTERNA

Segundo Luckesi (2003), a avaliação da aprendizagem é uma apreciação qualitativa sobre dados relevantes do processo de ensino e de aprendizagem que auxilia o professor a tomar decisões sobre o seu trabalho. Muitas pessoas tentam definir o significado de avaliação, uns dizem que é para medir o conhecimento outros dizem que é uma análise de desempenho, um julgamento de resultados. Mas quando se fala em avaliação educacional, logo pensamos em provas, notas, conceitos, enfim para muitos professores avaliar é exatamente isso.

Mas, a avaliação educacional é composta por várias características, visando a melhoria do processo de ensino e aprendizagem. Seu conceito atua em quatro dimensões: julgamento; observação; tomada de decisão; comunicação social. Segundo Hadji (2011), a avaliação é primeiramente “problema de comunicação”. A comunicação social está presente nos demais conceitos de avaliação, pois é através dela que observamos, tomamos decisões e fazemos julgamentos. Na avaliação educacional há aspectos históricos, institucionais e sociais. Que nos permite rever nossas práticas, pois é através da avaliação que temos consciência do resultado daquilo que fazemos, temos uma prova da qualidade e das consequências de nossas ações. Reconhecendo os pontos positivos e tentando modificar os pontos negativos.

Segundo Pacheco (1996), há quatro funções da avaliação:

- Função pedagógica;
- Função social;
- Função de controle;
- Função crítica.

A função pedagógica está relacionada com o cumprimento dos objetivos gerais e específicos da educação escolar. Cumprindo esta função contribuirá para melhor assimilação e fixação, já que a correção dos erros possibilita o

aprimoramento e ampliação dos conhecimentos desenvolvendo assim capacidades cognitivas. A função social consiste na seleção, hierarquização e democratização, determinando as dimensões de formação e certificação dos alunos, ou seja, é a partir dessa função que certificamos se os alunos passaram de ano, comparando-os através da classificação das notas. A função de controle é mais utilizada em ambientes cuja interação entre professor e aluno não predomina, pois é um exercício indireto da autoridade e controle do professor. A função crítica consiste na interpretação e análise do processo de desenvolvimento do currículo, indicando propostas para melhorar o sistema educativo.

De acordo com os estudos de Bloom (1993) a avaliação do processo ensino-aprendizagem, apresenta três tipos de funções: diagnóstica (analítica), formativa (controladora) e somativa (classificatória).

- Diagnóstica, é o ponto de partida, pois considera os conhecimentos que os alunos trazem em relação ao conteúdo que será trabalhado.
- Formativa, que é a principal, pois é contínua e sistemática. Santos (2016, p. 638): afirma que “avaliação formativa deveria ser expressa por meio de apreciação ou comentários, e não quantificada por uma nota. Uma prática continuada de avaliação formativa traz benefícios para os alunos”.
- Somativa, essa modalidade permite reconhecer se os resultados esperados foram alcançados pelos alunos. Para Ramos (2001), essa avaliação é denominada recapitulativa.

Os aspectos fundamentais da avaliação são as modalidades, a natureza e pertinência dos dados a recolher e os instrumentos avaliativos. Pacheco (1996) assevera que os professores devem utilizar instrumentos de avaliação que possuam: acessibilidade; valor da participação e da assiduidade do aluno; critérios homogêneos; convergência de índices (os professores devem considerar os dados que possuem dos discentes).

A credibilidade da avaliação, qualitativa ou quantitativa, é reconhecida através da “[...] existência de critérios que funcionam como um verdadeiro código de conduta e de postura ética”, evidenciando quatro condições a

serem levadas em consideração: útil; exequível e viável; ética; exata. (PACHECO, 2002, p. 63)

A avaliação também pode ser realizada por meio de algumas competências, na qual sua escolha fica a critério do professor. São: competências de ligação à vida na sala de aula; identificadas na relação com os alunos; relacionadas com as disciplinas a ensinar; exigidas pela sociedade; inerentes à sua pessoa. (VIEIRA; LIPPO; JUCÁ, 2017, p. 48): “É através da avaliação que o percurso escolar dos alunos, fica definido, pois é pela avaliação, como exigência social, que os alunos progridem ou não nos diferentes anos de escolaridade”.

Assim, a complexidade existente na avaliação das aprendizagens dos alunos exige um esforço conjunto de todos os atores envolvidos. Afinal, a avaliação, como parte integrante do processo de ensino e aprendizagem, permite verificar o cumprimento do currículo, diagnosticar insuficiências e dificuldades quanto às aprendizagens e (re)orientar o processo educativo. (VIEIRA; LIPPO; JUCÁ, 2017, p. 40)

Na Lei de Diretrizes e Bases (LDB 9394/96) o ideal de Educação Democrática, que afirma o direito ao acesso à aprendizagem e a participação social, permitiu o acesso à escolarização de pessoas com diferentes condições sociais, econômicas e culturais. De acordo com Beisiegel (2006), esse princípio, fez crescer o número de vagas, entretanto fez também, perder a qualidade do ensino.

Para relacionar a democratização do ensino com a qualidade da aprendizagem, o Brasil aderiu a processos de avaliação externa, que fornece dados que podem revigorar os contornos da escola pública, cuja função na sociedade democrática é garantir a qualidade do ensino e da aprendizagem para todos os alunos (TAVARES, 2015, S/P)⁴.

Assim, avaliação da aprendizagem se resume as ações de acompanhamento da aprendizagem e análise de resultados com vistas aos objetivos elencados, realizadas no dia a dia da sala de aula, elaboradas pelos próprios professores. Já a avaliações externas, também chamadas de avaliação em larga escala; são elaboradas por pessoas que estão fora do âmbito da sala de aula, são especialistas, podendo ser professores ou consultores, que levam em consideração os parâmetros

⁴TAVARES (2015). *Avaliação Externa no Contexto Escolar*. Disponível em: <http://www.portaleducacao.com.br/conteúdo/artigos/idiomas/avaliação-externa-no-contexto-escolar/59195>. Acesso em: 12 de Nov.2017.

esperados para cada série ou nível de ensino. São um dos principais instrumentos para a elaboração de políticas públicas e devem ser instrumentos para os sistemas de ensino e das escolas, tendo em vista a qualidade da educação⁵.

Quando utilizada pela escola, a avaliação externa analisa a avaliação interna, que é definida como auto avaliação de caráter diagnóstico que identifica os pontos positivos e negativos dos sujeitos internos, ou seja, a avaliação do dia a dia do professor para com seus alunos que é um processo contínuo dentro do processo educacional. Logo, a avaliação externa é precedida pela avaliação interna, ou seja, é uma avaliação da avaliação (SCHWANKA, 2012, s/p)⁶.

3.1 Quais os Indicadores que apontam para uma necessidade de Avaliação Externa

O ex-presidente do Inep Francisco Soares em entrevista no ano de 2012 aos Cadernos Cenpec, afirmou: “Num país diverso e desigual como Brasil, precisamos dar consequência ao direito constitucional à educação, registrar o aprendizado dos alunos de uma maneira uniforme. Isso só pode ser obtido com a medida. Um direito social que não é verificado é uma utopia” (INSTITUTO UNIBANCO, 2016)⁷.

No Brasil, a Avaliação em Larga Escala como política pública, tal como é hoje concebida, teve início na década de 1980, quando o Ministério de Educação começou a desenvolver estudos sobre a Avaliação Educacional, movido pelo incentivo proveniente das agências financiadoras transnacionais (OLIVEIRA E ROCHA, 2007). Essas avaliações, na maioria das vezes, eram ligadas a projetos educacionais financiados pelo Banco Mundial. Com isso, desde o ano de 1990, foram implantadas no Brasil várias avaliações em larga escala nacionais, estaduais e em alguns casos municipais, entre essas, o SAEB.

Segundo Freitas (2005, p. 344), “no contexto da crescente internacionalização do trato das questões educacionais, ela seria um “dispositivo” útil na mediação entre o local e o global”. Por isso o Estado é o responsável por esse papel de avaliador, pois divulga os resultados das avaliações a nível social. Hadji (1994) afirma que o

⁵ Conf. <http://www.portalaavaliacao.caedufjf.net/pagina-exemplo/tipos-de-avaliacao/avaliacao-externa/>

⁶ SCHWANKA (2012). Fonte: <http://www.portaleducacao.com.br/conteudo/artigos/biologia/a-relacao-entre-avaliacao-e-qualidade-da-educacao/15991>. Acesso em: 03/06/2018.

⁷ INSTITUTO UNIBANCO (2016). Fonte: www.institutounibanco.org.br/aprendizagem-em-foco/8/ Publicado em: Abril de 2016. Acesso em: 20/09/2017.

avaliador não é um instrumento de medida, mas o ator de uma comunicação social. Como a educação no Brasil tinha função seletiva e excludente – se é ainda que não tem-, então foi viável que houvesse uma modificação na constituição. E isto serviu de estratégia para o governo reger e controlar a educação básica no Brasil.

Os motivos (declarados) para que o Estado buscasse “medir, avaliar e informar” foram diversos no percurso 1930-1988. Primeiro, essas práticas foram tidas como necessárias porque se prestariam a conferir e verificar resultados frente a objetivos da educação nacional, proporcionando a aplicação da ciência para “formar a consciência técnica” no âmbito escolar, posto que condição necessária à expansão e à melhoria da educação. A seguir, tais práticas propiciariam ao Estado central “conhecer a realidade” e fazer “diagnósticos” com o que, em lugar de acentuar-se a regulação pela via legal, seriam fornecidas “indicações e sugestões” para a qualificação da expansão do atendimento, da administração escolar e do ensino. No momento seguinte, “medir, avaliar e informar” foram práticas consideradas importantes para a instrumentação da racionalização, da modernização e da tutela da ação educacional. Logo a seguir, os motivos para recorrer a essas práticas se reportaram às tarefas de reajustar a regulação estatal e de criar uma cultura de avaliação no País. (FREITAS, 2005, p. 7)

Para fundamentar esse motivo, foi criada uma política de incentivo ao servidor para garantir, assegurar o crescimento dos indicadores educacionais, o IDEB (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica). Isto está descrito na Lei 13.273/2007 – Responsabilidade Educacional. O intuito da política de responsabilização é o comprometimento de todos os atores envolvidos no processo de ensino e aprendizagem, professores, gestores, comunidade escolar, alunos e pais de alunos. A mesma está no PNE (Plano Nacional de Educação, 2014 - 2024). “O novo Plano Nacional de Educação (PNE), na sub-meta 7.36, visa “[...] estabelecer políticas de estímulo às escolas que melhorarem o desempenho no IDEB, de modo a valorizar o mérito do corpo docente, da direção e da comunidade escolar” (BRASIL, 2014, p. 5).

Conforme os gestores e professores recebem esse incentivo, os mesmos se sentem pressionados pelos pais dos alunos e pela comunidade na qual a escola está inserida. Esse tipo de mecanismo de responsabilização tem como pressuposto que o conhecimento dos resultados favorece a mobilização das equipes escolares para a melhoria da educação, bem como a pressão dos pais e da comunidade sobre a escola (ZAPONI; VALENÇA, 2009). O que pode ocorrer com essa pressão é uma forma de motivação, pois esse incentivo é entendido pelos pais como uma forma de melhorar o desempenho dos alunos, ou seja, eles buscam os resultados positivos.

Em um estudo realizado por Cerdeira; Almeida; Costa, (2014) cujo objetivo era conhecer a percepção dos profissionais do ensino fundamental acerca das influências das avaliações externas no currículo escolar com professores e gestores de duas redes municipais de ensino do Estado do Rio de Janeiro, os quais foram submetidos a uma entrevista e, as respostas obtidas acerca do tema foram bem relevantes, afirmam os autores conforme alguns relatos:

À medida que nós somos cobrados, nós cobramos professor, professor cobra o aluno, entendeu? E por sua vez cobra a família que cobra o aluno [...]. (Gest-Rio-AD)

Está havendo uma cobrança, estão cobrando tudo, o que tem de diretor preocupado em perder não é mole [...]. Pior são os outros professores: “Fulano, você vai dar nota baixa para turma? Eu vou perder o 14° por tua culpa”. (Prof-Rio-BD)

E no dia da prova Brasil cai toda a pressão para o aluno, professor, coordenação por quê... Cadê os investimentos? Cadê os recursos? Material, cadê o material? (Prof-Caxias-AD) (CERDEIRA; ALMEIDA; COSTA, 2014, p. 213).

Responsabilização se traduz em cobrança, e essas em relação aos resultados obtidos no exame, existindo uma correlação direta entre investimentos e resultados. E muitas vezes os resultados se distanciam do objetivo de melhoria da qualidade. Nesse sentido, o investimento pode caminhar para a busca de uma preparação para que os alunos tenham um bom desempenho nessas avaliações. Alguns professores até modificam seu plano de aula para inserir atividades voltadas a essas avaliações. Estão utilizando a avaliação como uma forma de motivação, porém, é uma motivação negativa, porque estão visando o *ranking* da instituição e não o aprendizado do aluno. Outros relatos que condizem com essa visão:

A ideia deles foi inventar uma competição saudável, mas no final acabou de novo prejudicando o próprio aluno. Porque tem muita gente camuflando resultado, tudo para poder se dar bem nessa corrida do ouro. (Prof-Rio-BD)

Até porque eu conheço muita gente que pede para o Joãozinho faltar para não diminuir o índice [...]. Então assim, vira uma máscara. (Gest-Caxias-BD) (CERDEIRA; ALMEIDA; COSTA, 2014, p. 214)

Diante desses depoimentos fica o questionamento sobre qual seria o sentido da avaliação? Segundo o IDEB seria “evitar o aumento da aprovação sem que os alunos aprendam e evitar que as escolas reprovem em massa, excluindo alunos

com desempenho insuficiente e selecionando os melhores para elevar as notas na prova” (CASTRO, 2009, p. 12).

Nos trabalhos realizados por Marafiga; Lopes (2013), Meira; Silva (2010), Pinto; Viana (2015), podemos observar que foram realizadas análises dos resultados do IDEB. O que esses trabalhos têm em comum é a necessidade de discutir quais as influências que as avaliações externas provocam na aprendizagem dos alunos. Os estudos de Pinto; Viana (2015) buscaram verificar como um grupo de professores compreendem as avaliações externas. E como elas podem contribuir com propostas de atividades adequadas da educação matemática para a aprendizagem dos alunos.

A avaliação externa, enquanto gera informações para subsidiar o trabalho pedagógico das escolas, também instaura um clima de competição ao divulgar os resultados do IDEB de cada escola, observando que a cultura avaliativa tem provocado impactos tanto nas questões pedagógicas quanto nas administrativas das escolas. (MELO, 2012 apud PINTO; VIANA, 2015, p. 5).

Dessa forma parece ser negativo expor a nota da escola, pois acarreta a competição entre instituições. Talvez o motivo seja incentivar outras escolas, mas não é o que ocorre. “[...] a divulgação dos resultados por escola, transforma o serviço público em mercado (ou mais precisamente em um quase mercado)” (FREITAS, 2007. apud MEIRA; SILVA, 2010, p. 10).

Um dos vestígios da política de responsabilização é o Prêmio Escola Nota Dez⁸, que contém três características básicas: aferir a eficiência da aprendizagem (avaliação); prestar contas através do desempenho (divulgar resultados); ações realizadas por professores e gestores (responsabilização). Esse programa gerou certa competitividade entre as escolas, que buscaram meios de estimular os alunos a memorizar e reproduzir. Essa reação escolar, segundo Araújo (2016), baseia-se nos princípios da meritocracia, do tecnicismo e da produtividade.

⁸ No estado do Ceará. Em junho de 2009, com o objetivo de fortalecer, valorizar e ampliar o trabalho que vem sendo empreendido pelas escolas em relação à alfabetização, o Governo do Estado, através da SEDUC, instituiu o “Prêmio Escola Nota Dez”, por meio da Lei 14.371, de 19 de junho de 2009. O Prêmio é destinado a 150 (cento e cinquenta) escolas públicas que apresentarem Índice de Desempenho Escolar – Alfabetização/IDE-Alfa entre 8,5 e 10. Também prevê contribuição financeira e apoio técnico pedagógico das escolas premiadas para até 150 escolas com menores IDE-Alfa, calculado utilizando como referência o resultado do SPAECEAlfa. www.paic.seduc.ce.gov.br/index.php/o-paic/premio-escola-nota-10
www.paic.seduc.ce.gov.br/.../50-documentos-escola-nota-10-2013?...402%3Amanual.../

É considerar literalmente a educação como um mercado e o ensino como uma mercadoria. Tratar a educação dessa forma influencia os resultados das avaliações, pressionando os professores em relação aos resultados dos alunos, que são compreendidos enquanto a qualidade do ensino.

Os que defendem processos de avaliações externas advogam que (CASTRO, 2009), a partir dos resultados obtidos das avaliações externas, podemos listar algumas informações relevantes sobre a situação educacional:

- O que os alunos estão aprendendo?
- Em que medida, os resultados obtidos correspondem ao que se espera deles ao final dos diferentes ciclos ou níveis de aprendizagem?
- Quais os fatores que melhor explicam os resultados positivos ou negativos da educação?
- Ou de aspectos como salários, carreira e formação dos professores?
- Em que medida o envolvimento dos pais nas atividades escolares dos filhos incide sobre os resultados?
- Qual é o grau de equidade observado nos resultados da aprendizagem?
- Como as desigualdades sociais, econômicas e culturais de uma dada sociedade incidem sobre as oportunidades de aprendizagem?
- Que características escolares diminuem o impacto do nível socioeconômico nos resultados da aprendizagem?

Essas indagações podem e devem ser observadas pela própria comunidade escolar. A fim de identificar a causa dos problemas e tentar resolvê-los.

As avaliações externas não só permitem aos gestores e às famílias acompanhar o desempenho dos estudantes, como também traçar diagnósticos da rede e identificar desigualdades existentes entre as escolas ou mesmo dentro de uma mesma escola. Embora ainda tenham muito a avançar, elas cumprem, porém, um papel fundamental para política educacional: verificar se o direito à aprendizagem está sendo garantido. (INSTITUTO UNIBANCO, 2016).⁹

⁹ INSTITUTO UNIBANCO (2016). Fonte: www.institutounibanco.org.br/aprendizagem-em-foco/8/
Publicado em: Abril de 2016. Acesso em: 20/09/2017.

Podemos então constatar que empresas estão também advogando a necessidade da avaliação externa, relacionando-a com o direito à aprendizagem.

Entretanto, no trabalho de pesquisa realizado por Marafiga; Lopes (2013), as pesquisadoras constataram que se é papel da avaliação externa identificar a qualidade do ensino, isto não está sendo cumprido, pois não consideram a aprendizagem do aluno, o patamar de entrada em relação ao patamar de saída, e acrescentamos, não há proposições para mudanças, apenas parecem medir uma determinada seleção de conteúdos enquanto aprendizagem de forma quantitativa, classificando escolas, professores e alunos.

3.2 Documentos de Avaliação Externa para a Educação Básica: Princípios, Metodologia, População Atendida

As avaliações da aprendizagem são coordenadas pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP. O Inep é uma autarquia federal vinculada ao Ministério da Educação MEC, cuja missão é promover estudos, pesquisas e avaliações sobre o Sistema Educacional Brasileiro com o objetivo de subsidiar a formulação e implementação de políticas públicas para a área educacional a partir de parâmetros de qualidade e equidade, bem como produzir informações claras e confiáveis aos gestores, pesquisadores, educadores e público em geral.

Realizar avaliações e divulgar seus resultados é uma forma de o poder público prestar contas da sua atuação à sociedade em geral, proporcionando uma visão clara dos resultados do processo de ensino e das condições em que é desenvolvido. (SAEB/INEP, 2017)¹⁰. Nos documentos oficiais pesquisados que tratam da educação (leis, parâmetros curriculares, diretrizes, etc.), as avaliações são relacionadas à busca pela melhoria da qualidade no ensino, colocando-as como um meio pelo qual se torna possível um planejamento educacional e a verificação da eficácia das políticas públicas para a educação (BRASIL, 2001).

Como afirma Dirce Nei Teixeira de Freitas (2007, p.51):

[...] foram necessárias mais ou menos cinco décadas para que a avaliação (externa, em larga escala, centralizada e com foco no rendimento do aluno

¹⁰ SAEB/INEP (2017). Fonte: <http://www.avalieducacional.com.br/Avaliacao/>. Acesso em: 14/04/2018

e no desempenho dos sistemas de ensino) viesse a ser introduzida como prática sistemática no governo da educação básica brasileira.

Em 2007, o MEC relatou que houve evolução dos indicadores educacionais, e ressaltou a necessidade de metas para a melhoria da qualidade da educação básica. Foi a partir desse marco, que o (PDE) Plano de Desenvolvimento da Educação foi lançado, tendo como indicador de monitoramento o IDEB (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica).

O resultado de desempenho do SAEB (Sistema de Avaliação da Educação Básica), é direcionado ao Estado. Já o resultado de desempenho da Prova Brasil é direcionado ao município. Então a Prova Brasil acaba sendo um indicador de qualidade para melhorar o desempenho no SAEB.

A Anresc (Prova Brasil) foi idealizada para atender a demanda dos gestores públicos, educadores, pesquisadores e da sociedade em geral por informações sobre o ensino oferecido em cada município e escola. O objetivo da avaliação é auxiliar os governantes nas decisões e no direcionamento de recursos técnicos e financeiros, assim como a comunidade escolar, no estabelecimento de metas e na implantação de ações pedagógicas e administrativas – visando melhorar a qualidade do ensino. (SAEB/INEP, 2015)¹¹.

São considerados como indicadores de qualidade: o PPP (Projeto Político Pedagógico); métodos e técnicas de ensino; acompanhamento pedagógico dos discentes; programas de resgate dos conhecimentos dos ingressantes; coerência entre objetivos das disciplinas e métodos de avaliação; articulação entre as áreas acadêmicas e pedagógicas; índices de evasão e retenção (SUÑÉ, 2006)¹².

Para a elaboração das avaliações externas, é realizada uma coleta de dados para gerar informações de caráter quantitativo, qualitativo e opinativo. Todos os dados são processados, sistematizados e é feito um cruzamento das informações visando a análise das dimensões de avaliação e a elaboração dos juízos avaliativos (SUÑÉ, 2006), com o apoio das Matrizes de Referências - que são documentos que orientam as instituições de ensino com temas, tópicos e descritores, contendo vários exemplos de questões referentes as disciplinas que serão avaliadas, pois o Saeb utiliza como procedimentos metodológicos pesquisas formais e científicas,

¹¹ SAEB/INEP (2015). Fonte: <http://portal.inep.gov.br/educacao-basica/saeb/historico-do-saeb>. Acesso em: 13/11/2018.

¹² SUÑÉ (2006). Fonte: <http://www2.ufba.br/~paulopen/welcome.html>. Acesso em: 15/04/2018

realizadas através de uma consulta nacional sobre os currículos, os livros didáticos usados pelos professores, além de questionários que permitem conhecer as características da escola, do diretor, do professor e dos alunos que participam da avaliação (CASTRO, 2009, p. 8).

A avaliação nacional não deveria ser repetida no âmbito estadual e municipal; os sistemas deveriam produzir suas próprias avaliações de acordo com as características regionais e de sua realidade. [...] uma avaliação nacional é reduzida, limitada e, por isso mesmo, não pode ser considerada um padrão nacional; o trabalho do professor e a formação docente não podem ser reduzidas a questões apresentadas numa avaliação. (MASSAE, 2007 apud MEIRA; SILVA, 2010, p. 9).

Se as avaliações fossem de acordo com a realidade de cada região, talvez fossem vistas de forma mais positiva. O que predomina no trabalho de Marafiga; Lopes (2013) é que as avaliações externas não condizem com a realidade dos alunos, principalmente por serem padronizadas. Como as avaliações externas são padronizadas, as correções também o são. Medidas por uma escala de proficiência, uma espécie de régua que representa estatisticamente as competências dos alunos. Ela (a proficiência) é o resultado da TRI (Teoria de Resposta ao Item), que é um conjunto de modelos matemáticos que calculam a proficiência. Este modelo é composto por três parâmetros: poder de discriminação; valor mínimo da proficiência; probabilidade. A TRI analisa item por item, relacionando a probabilidade de acerto com a competência do aluno. Nesta relação, quanto maior a competência do aluno maior a probabilidade de acerto. Para definir as competências e habilidades, se reúnem profissionais de determinadas áreas experientes em avaliação. (AVALIA EDUCACIONAL)¹³.

O princípio fundamental da avaliação externa é a melhoria contínua do processo de ensino e aprendizagem. Uma das metas do PNE (Plano Nacional de educação) lei 13.005/2014, é: fomentar a qualidade da educação básica em todas as etapas e modalidades, com melhoria do fluxo escolar e da aprendizagem de modo a atingir as seguintes médias nacionais para o IDEB:

Tabela 1 - Médias para o fluxo escolar 2015-2021:

¹³ AVALIAEDUCACIONAL. Fonte: <http://www.avaliaeducacional.com.br/Avaliacao/>. Acesso em: 14/04/2018

IDEB	2015	2017	2019	2021
Anos iniciais do ensino fundamental	5,2	5,5	5,7	6,0
Anos finais do ensino fundamental	4,7	5,0	5,2	5,5
Ensino médio	4,3	4,7	5,0	5,2

Fonte: www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm.

Desde 1997, o público alvo do SAEB da educação básica, são alunos do 5º e 9º anos (antigas 4ª e 8ª séries). Neste caso, vamos enfatizar apenas na média dos anos finais do ensino fundamental, que é o objeto da nossa pesquisa.

Entre os objetivos do PNE encontramos: Assegurar a elevação progressiva do nível de desempenho dos alunos mediante a implantação, em todos os sistemas de ensino, de um programa de monitoramento que utilize os indicadores do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica e dos sistemas de avaliação dos Estados e Municípios que venham a ser desenvolvidos. (BRASIL, 2001).

Alguns profissionais acreditam que as avaliações externas acabam interferindo no currículo, por tratar apenas das disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática. Segundo as pesquisas de Marafija; Lopes (2013) as disciplinas de português e matemática são consideradas instrumentos básicos para a compreensão das demais disciplinas. Apesar de sempre ouvirmos que o ensino deve ser interdisciplinar.

Entretanto, a ênfase excessiva nos resultados das avaliações externas – que oferecem indicações de uma parcela restrita do que é trabalhado na escola – pode produzir a inversão das referências para o trabalho pedagógico, o qual tende a abandonar as propostas curriculares e orientar-se apenas pelo que é avaliado por esses sistemas (BRASIL, 2013, p. 124).

Isto implica dizer que não devemos priorizar apenas os conteúdos relacionados à avaliação externa, pois compromete o currículo que é composto por determinadas disciplinas, deixando de lado conteúdos considerados legítimos a serem ensinados pela escola e que devem sim ser trabalhados. Do contrário, estamos contradizendo o ensino interdisciplinar.

A avaliação externa acaba ocupando um lugar indevido no meio educacional. Pois o que realmente deveria ser trabalhado acaba ficando em segundo plano, dando espaço aos conteúdos referentes a avaliação externa. Em todos os grupos focais, segundo a pesquisa realizada por Cerdeira, Almeida e Costa (2014) foi discutida, também, a dificuldade de se trabalhar os conteúdos mínimos propostos para o 5º e o 9º ano do Ensino Fundamental, devido ao fato de os alunos chegarem defasados.

A questão da avaliação externa atrapalhou nesse sentido: o gargalo é o 3º ano, porque eles chegam ao 3º ano analfabetos, isso é fato. Aí como estava ficando uma situação gritante demais, em todas as escolas o mesmo problema, o que eles fizeram? Começaram a empurrar [...]. (Prof-Caxias-BD)

Os alunos estão chegando defasados por demais. Isso é resultado dos ciclos, aprovação automática, projetos. (Prof-Rio-BD) (CERDEIRA; ALMEIDA; COSTA, 2014, p. 217)

A gente não ensina mais conjuntos no 6º ano nem no 7º [...]. Porque essas avaliações externas não cobram isso. Então, isso nem faz parte mais da grade curricular. (Gest-Rio-BD) (CERDEIRA; ALMEIDA; COSTA, 2014, p. 218).

Se os alunos estão sendo avaliados apenas nas questões de interpretação de texto e resolução de problemas, será que poderíamos relacionar as avaliações externas dos anos finais do ensino fundamental com a nova reforma do ensino médio? O que será que eles [os alunos] pensam a respeito do que é visto em sala de aula e do que é cobrado nas avaliações externas?

3.3 Um Breve Histórico da Avaliação Educacional

A avaliação educacional não é um tema a parte do processo de ensino e aprendizagem, pois não tem apenas a função didática, ela faz parte da própria estrutura do processo. A avaliação deve ser compreendida a partir de contextos sociais, econômicos, políticos e culturais, estando vinculada a esses contextos.

Guba e Lincoln (1989) categorizam a avaliação em quatro gerações (mensuração, descrição, julgamento e negociação) indicando que a avaliação passou por 4 gerações, apontando para uma evolução.

A primeira geração da avaliação educacional foi demarcada pela mensuração de atitudes, de comportamentos e de rendimentos. No final do século XIX e início do

século XX foram utilizados os testes de QI (quociente de inteligência). Nessa fase o intuito se caracterizou enquanto a verificação do que o aluno havia memorizado em relação ao que o professor havia ensinado. Em relação aos testes de QI, enfatizam que em 1914, foram utilizados para selecionar líderes militares para a Primeira Guerra Mundial.

A segunda geração surgiu a partir da necessidade de compreender melhor a avaliação, revendo o currículo escolar. Porém, a ênfase se deteve aos objetivos. Essa geração ocorreu nos anos de 1930 e 1940. Em 1942, Tyler realizou uma pesquisa com intuito de aprimorar o currículo escolar, e ficou conhecido em todo o mundo por divulgar o nome Avaliação Educacional, de tal maneira que é conhecido como Pai da Avaliação. A influência de Tyler seguiu-se por muito tempo e principalmente, chegou ao Brasil, com o tecnicismo. Em 1970, com a emergência da fenomenologia, que é o estudo a partir de fenômenos, começamos a ver uma nova influência na elaboração do currículo escolar.

A partir dessas novas compreensões observou-se que não bastava só medir e descrever a avaliação, estamos na terceira geração (julgamento), concepção que passou a ser crucial no processo avaliativo. Em 1990 a quarta geração (negociação), coloca o diálogo como método de ensino, pois a avaliação se tornou um processo de comunicação social.

No quadro a seguir, estão explícitas as quatro gerações, suas características e suas práticas educativas.

Quadro 1– As Quatro Gerações da Avaliação Educacional:

GERAÇÕES DE AVALIAÇÃO EDUCACIONAL	CARACTERÍSTICAS DA GERAÇÃO	PRÁTICA EDUCATIVA
Primeira Geração Mensuração	Mensuração do desempenho; Geração da medida; Papel técnico do avaliador; Aplicação de instrumentos de medida; Ênfase na avaliação quantitativa do conhecimento.	Aplicação de testes padronizados para medir o QI dos alunos; Classificação dos alunos conforme os diferentes níveis mentais e suas aptidões; Ênfase na memorização; Educador detentor e transmissor do conhecimento; Destaque para a mensuração de atitudes, de comportamento e de rendimento.

Segunda Geração Descrição	Descrição detalhada sobre os objetos alcançados em relação aos planejados; Surgimento da avaliação qualitativa do conhecimento.	Aplicação de instrumentos para examinar o desempenho do aluno em relação ao que foi planejado e ensinado pelo professor; Objetiva melhoria do currículo escolar; Ênfase no resultado (produto).
Terceira Geração Julgamento	Julgamento de valor como elemento essencial; Negação da completa geração anterior; Ênfase na avaliação qualitativa do conhecimento.	Avaliador passa a ter papel de juiz; Reconhecimento do juízo subjetivo por parte do avaliador; Destaque na tomada de decisão visando a melhoria do desempenho escolar.
Quarta Geração Negociação	Diálogo coletivo é a essência da negociação; Negociação entre avaliadores e avaliados; Ênfase na avaliação quantitativa e qualitativa do conhecimento.	Professor passa a ser um mediador e não um “juiz” no processo de construção e avaliação do conhecimento; Critérios de correção são pactuados coletivamente; Co-participação no planejamento das ações avaliativas e dos temas geradores; Busca o melhoramento da aprendizagem; Avaliação da aprendizagem é configurada como um processo interativo de negociação, fundamentado no paradigma construtivista.

Fonte: As quatro gerações da avaliação – Guba e Lincoln (1989, p. 22-42)

Podemos observar que houve uma evolução da avaliação educacional durante esse percurso e que suas características estão ligadas aos contextos históricos, econômicos, sociais, culturais e pedagógicos, ou seja, contextos que formam e desenvolvem o próprio processo da avaliação educacional.

Levando em consideração o contexto social de cada época, percebemos que essas gerações foram “criadas” com o intuito de suprir as necessidades daquelas décadas que as mesmas predominaram. E ressaltamos a relevância dessas gerações para o aprimoramento do processo avaliativo, não só da época, mas as influências que essas gerações tiveram sobre o processo educacional como um todo. Essa quarta geração não é a última fase de evolução da avaliação educacional. Atualmente, podemos caracterizar a avaliação como sendo uma estratégia, principalmente as avaliações externas, que alimentam as políticas públicas.

Capítulo 2

4 METODOLOGIA DA PESQUISA

Esta pesquisa é de natureza exploratória e descritiva, na qual buscamos verificar as influências que as avaliações externas exercem sobre o processo de ensino e aprendizagem, focando nas contribuições das mesmas para o aprendizado dos alunos dos anos finais do ensino fundamental. Esse estudo foi desenvolvido a partir de algumas pesquisas bibliográficas que deram ênfase ao tema *Avaliação da Educação Básica no Brasil*, cujos autores foram entre outros: Bonamino e Sousa (2012), Castro (2009), Coelho (2008), Freitas (2007), Marafiga e Lopes (2013), Meira e Silva (2010) e Pinto e Viana (2015), que foram escolhidos por tratarem de um tema relacionado a necessidade de discutir sobre as avaliações externas e sua influência no meio educacional, especificamente na escola.

Para realizar esta pesquisa, além do referencial teórico utilizado, empreendemos uma pesquisa de campo no qual escolhemos como instrumento o questionário. O mesmo serve para gerar estatísticas. Quando uma quantidade expressiva de sujeitos responde às mesmas questões, é possível comparar os resultados em forma de gráficos ou tabelas. Assim, tem-se uma ideia com base em porcentagens e médias. Há quatro tipos de questionários¹⁴:

- Com perguntas abertas: na qual obtêm-se respostas indefinidas, pois cada sujeito pode interpretar a mesma situação de forma distinta;
- Com perguntas fechadas (sim ou não): neste caso as respostas são restritas, porém facilita a análise;
- Com perguntas de múltipla escolha: também são perguntas fechadas, porém tem mais possibilidades de respostas;
- Com perguntas em escala de avaliação: neste modelo são atribuídas notas ou afirmações.

¹⁴ Fonte: <https://viacarreira.com/tipos-de-questionario-de-pesquisa-122145/>. Acesso em: 10/06/2018.

Para essa pesquisa utilizamos o questionário com perguntas abertas que foi aplicado aos gestores, professores e alunos. Assim, foi possível observar de que forma os sujeitos selecionados entendem a avaliação externa.

Mas, elaborar um questionário não é tão simples, por isso devem ser seguidas algumas recomendações segundo Marconi e Lakatos (1999, p. 100):

- Os temas escolhidos devem estar de acordo com os objetivos da pesquisa;
- O questionário deve ser limitado em sua extensão e em sua finalidade, pois um questionário muito longo causa cansaço e desinteresse e um questionário muito curto pode não oferecer informações suficientes;
- As questões devem ser codificadas, a fim de facilitar a posterior tabulação;
- Deve estar acompanhado de orientações sobre como respondê-lo;
- O aspecto e a estética devem ser observados.

Além dessas recomendações, devemos considerar três etapas segundo Hair et al., (2004, p. 160):

1. Desenvolvimento do questionário: recomenda-se que inicialmente sejam apresentadas perguntas que estabelecem um contato inicial com o respondente, e, na sequência, o pesquisador apresenta as questões relacionadas ao tópico da pesquisa;
2. Validação: deve-se garantir que o questionário esteja alinhado aos objetivos propostos;
3. Determinação do método de aplicação: o questionário pode ser auto administrado, aplicado por correspondência ou aplicado eletronicamente.

Ambos os autores citados apresentam vantagens e desvantagens em relação ao questionário. As vantagens são: obter um grande número de dados; garantia do anonimato; não necessita o pesquisador no campo; não há influência do pesquisador; custo razoável. As desvantagens são: voltar questões sem respostas; impossibilidade do auxílio ao informante em questões mal compreendidas;

devolução tardia. Porém, essas desvantagens não devem desestimular o uso do questionário, pelo contrário, é uma forma de aprimorar a elaboração do mesmo.

Essa pesquisa foi realizada na cidade de Santa Cruz do Capibaribe – PE. Como essa cidade é considerada a “Terra da Sulanca” e atualmente tem o maior parque de feiras considerado o maior centro atacadista de confecções do Brasil (Moda Center Santa Cruz), há muita evasão escolar por causa do acesso fácil ao trabalho que é ofertado na mesma. Uma grande parte dos pais não tem o ensino fundamental completo, porque na época optavam por trabalhar ao invés de estudar. Hoje, esses pais querem que seus filhos estudem para tirar boas notas, mas ainda assim, muitos desses filhos estão no comércio com os pais.

Foram escolhidas duas escolas da rede pública, nas quais identificamos, a princípio, quais as avaliações externas adotadas em relação a matemática. O critério que utilizamos para escolha dessas escolas foram os dados do SAEB referente ao ano de 2017. A meta do IDEB nos anos finais em 2017 no município de Santa Cruz do Capibaribe era 4,4¹⁵. O município obteve 4,4, ou seja, atingiu a meta e cresceu, mas não alcançou a meta projetada para o nosso país que era 5,0. Já em relação às escolas, algumas alcançaram a meta projetada e outras não. Então, a ideia foi selecionar a escola com maior índice e outra com o menor.

Ressaltamos que todos os participantes/colaboradores convidados para participar dessa pesquisa, foram informados sobre os objetivos, procedimentos metodológicos, riscos e benefícios desse estudo através do termo de consentimento livre e esclarecido anteriormente à sua participação conforme Resolução nº510/2016, estabelecida pelo Conselho Nacional de Saúde, que aborda trabalhos envolvendo seres humanos (o termo encontra-se disponível nos anexos). Com o encerramento da pesquisa, nós, enquanto pesquisadores comprometidos com este estudo iniciamos o processo de armazenamento de todos e quaisquer dados coletados em local de uso exclusivo. Os dados serão mantidos armazenados, de modo sigiloso, por 05 anos após a realização desse estudo.

Para tal, contatamos as escolas apresentando uma carta referente a pesquisa, na qual constou os objetivos e a finalidade do trabalho. Após, foi apresentado o projeto aos demais participantes. Como a pesquisa acontecerá em duas escolas, os participantes selecionados foram os dois diretores, professores da

¹⁵Dados do Ideb/Inep (2017). Fonte: <http://www.qedu.org.br/cidade/3799-santa-cruz-do-capibaribe/ideb?dependence=5&grade=2&edition=2017>

disciplina de matemática dos anos finais, especificamente do 9º ano, (tínhamos a hipótese de que não haveria um professor para cada turma), e cinco alunos de cada turma (escolhidos aleatoriamente), totalizando dez alunos.

Entregamos um termo que foi assinado apenas por aqueles que concordarem em participar dessa pesquisa – Termo de Consentimento Livre Esclarecido (TCLE). Finalizando essa parte burocrática, partimos para aplicação dos questionários cujas perguntas foram abertas. Após a produção de dados, realizamos uma análise quantitativa/qualitativa dos resultados obtidos.

Minayo (2008) destaca que na pesquisa qualitativa, o importante é a objetivação, pois durante a investigação científica é preciso reconhecer a complexidade do objeto de estudo, rever criticamente as teorias sobre o tema, estabelecer conceitos e teorias relevantes, usar técnicas de produção de dados adequadas e, por fim, analisar todo o material de forma específica e contextualizada.

Todo material deve ser organizado, a pergunta deve ser registrada acima da resposta. Deve-se registrar comentários do pesquisador referente a cada dado obtido. Para facilitar a análise, pode ser utilizada uma forma de registro quantitativo para organizar as respostas qualitativas. Minayo (2008), inspirando-se em Lawrence Bardin, destaca que existem três grandes obstáculos que devem ser rompidos.

- Ilusão da transparência;
- Magia dos métodos e técnicas;
- Junção e síntese das teorias.

Todavia, os dados não indicam a realidade. Os métodos e técnicas devem servir apenas para mediar a análise. A junção é mais complexa, pois os dados obtidos não devem ser apenas descritos, mas analisados de acordo com as teorias adotadas pela pesquisa.

O método qualitativo é adequado aos estudos da história, das representações e crenças, das relações, das percepções e opiniões, ou seja, dos produtos das interpretações que os humanos fazem durante suas vidas, da forma como constroem seus artefatos materiais e a si mesmos, sentem e pensam (MINAYO, 2008, p.57).

Como o questionário foi composto de perguntas abertas (utilizamos como modelo, o próprio questionário do Inep, com algumas adaptações), o método qualitativo é o mais adequado, pois o que queremos apresentar são as contribuições (ou não) a partir das opiniões dos sujeitos. Então podemos analisar como as avaliações externas refletem nas ações desenvolvidas nessas escolas, no trabalho dos professores e na aprendizagem dos alunos, visando descobrir quais as contribuições das avaliações externas da educação matemática na aprendizagem desses alunos.

Capítulo 3

5 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Para realizar essa pesquisa cuja ideia foi buscar duas escolas da rede pública que obtiveram a maior e a menor média do Ideb referente ao ano 2017, fomos até a secretaria de educação da cidade de Santa Cruz do Capibaribe – PE colher essa informação. Lá, obtivemos as seguintes informações:

Tabela 2 - Médias para o fluxo escolar 2015-2021:

IDEB	2015	2017	2019	2021
Anos finais do ensino fundamental	4,7	5,0	5,2	5,5

Fonte: www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm.

De acordo com a tabela 2, em 2017 as escolas deveriam atingir a média 5,0. No município de Santa Cruz do Capibaribe dentre as quinze escolas inscritas, apenas três atingiram a média. As demais ficaram abaixo da média. Para facilitar a análise, as duas escolas foram nomeadas como ESCOLA A (obteve a maior média) e ESCOLA B (obteve a menor média).

Tabela 3 - IDEB ESCOLA A – 2017

APRENDIZADO	FLUXO	IDEB
-------------	-------	------

5,76	0,94	5,4
------	------	-----

Fonte: www.qedu.org.br/cidade/3799-santa-cruz-do-capibaribe/ideb/ideb-por-escolas

Tabela 4 – IDEB ESCOLA B – 2017

APRENDIZADO	FLUXO	IDEB
4,94	0,68	3,4

Fonte: www.qedu.org.br/cidade/3799-santa-cruz-do-capibaribe/ideb/ideb-por-escolas

A partir desses dados, chegamos as escolas e apresentamos nossa pesquisa. No ato da visita foi entregue um termo de consentimento (que consta nos anexos), no qual havia todas as informações referentes a pesquisa, além dos objetivos e da justificativa, no mesmo está explícito que os dados obtidos não serão divulgados para outro fim, e que a participação é voluntária, ou seja, sem remuneração, podendo o participante abandonar a qualquer momento.

Também durante a visita foi informado que se tratava de um questionário para obtenção dos dados, e que os participantes seriam: gestor(a), professor(a) da disciplina de matemática dos anos finais e 5 alunos(as) do 9º ano.

Totalizamos com 14 participantes, dentre eles: duas gestoras(as) ambas do sexo feminino, dois professores ambos do sexo masculino e dez alunos, sendo cinco de cada escola.

Ambas as escolas aceitaram em participar da pesquisa, e pediram um prazo de uma semana para o retorno dos questionários. O termo de consentimento foi assinado em duas vias, ficando um com cada gestor(a), um com cada professor(a) e ambos com a pesquisadora.

Para análise, a seguir, cada pergunta virá seguida das respostas, algumas estarão agrupadas, os participantes estão citados como: Gestora da Escola A e Gestora da Escola B, Professor da Escola A e Professor da Escola B, Alunos da Escola A e Alunos da Escola B.

5.1 Análise das Respostas das Gestoras

1 Há quanto tempo o (a) senhor (a) dirige essa escola?

Gestora da escola A	06 anos.
Gestora da escola B	05 nos e 06 meses.

2 Tem conhecimento de quantas avaliações externas a escola passou nesse período em que está na direção? Quais foram?

Gestora da escola A	08. SAEPE todos os anos e PROVA BRASIL a cada dois anos.
Gestora da escola B	Em média umas 20. PROVA BRASIL, IDEPE, ANA, OBEMEP...

O tempo de gestão de ambas nas escolas atuais são semelhantes, isto significa que o tempo de experiência não deve ser levado em consideração para fazer comparações. Ressaltamos que a gestora da escola A, deteve-se nas provas do SAEPE e Prova Brasil enquanto a gestora da escola B, trouxe o IDEPE¹⁶ (Índice de Desenvolvimento da Educação de Pernambuco) que trata-se de um índice é o indicador de qualidade da educação pública estadual que permite diagnosticar e avaliar a evolução de cada escola, ano a ano. Este índice considera dois critérios complementares: o fluxo escolar e o desempenho dos alunos da 4^a e 8^a séries do Ensino Fundamental (anos iniciais e finais) e do 3^o ano do ensino médio nos exames do SAEPE em Língua Portuguesa e Matemática; a OBEMEP (Olimpíada Brasileira de Matemática das Escolas Públicas)¹⁷, ANA e Prova Brasil.

Entretanto, a gestora da escola B, parece exagerar em relação ao quantitativo de avaliações. Estamos falando de escolas da rede pública do município de Santa Cruz do Capibaribe, e toda e qualquer tipo de (avaliação) seria para todas as escolas da rede. Parece-nos não ser possível afirmar que foram em média umas 20 avaliações externas durante o período de 5 anos e 6 meses, mas pode parecer um desabafo, talvez por considerar que a escola participa de muitas avaliações. Ou

¹⁶ <http://www.educacao.pe.gov.br/diretorio/pmg2/idepe.html>

¹⁷ OBMEP é um projeto nacional dirigido às escolas públicas e privadas brasileiras, realizado pelo Instituto Nacional de Matemática Pura e Aplicada - IMPA, com o apoio da Sociedade Brasileira de Matemática - SBM, e promovida com recursos do Ministério da Educação e do Ministério da Ciência, Tecnologia, Inovações e Comunicações - MCTIC. Criada em 2005 para estimular o estudo da matemática e identificar talentos na área. <http://www.obmep.org.br/apresentacao.htm>

pode ser que a mesma tenha um conhecimento limitado em relação a avaliação externa.

3 O (a) senhor (a) já experienciou a avaliação externa em outra função?

Gestora da escola A	Sim, como professora de turmas do Ensino Fundamental I.
Gestora da escola B	Não.

4 Considera que as avaliações externas são bem recebidas pela comunidade escolar? (gestão, professores, alunos?)

Gestora da escola A	Sim, há um empenho de toda a equipe escolar, no intuito de trabalhar com os alunos na preparação, focando o processo de ensino aprendizagem.
Gestora da escola B	Sim, com um certo desconforto.

Seguindo para a terceira questão podemos perceber que a gestora da escola A tem mais familiaridade com as avaliações externas devido a experiência que já teve como professora, já o primeiro contato da gestora da escola B com as avaliações externas foi no cargo de direção. Outro ponto que nos chama atenção é na quarta questão, a gestora da escola B parece se contradizer ao afirmar que as avaliações externas são bem recebidas, mas há desconforto. Se há desconforto alguma coisa está errada, pois segundo o pensamento do autor Cláudio M. Assunção¹⁸, “Toda mudança gera desconforto, que gera apreensão, que gera insegurança, que gera desmotivação, que gera descontentamento, que pode gerar perda...”. (s/p)

Entretanto as respostas apontam para o fato que a avaliação parece ter entrado para a rotina das escolas.

5 Como gestor(a), os resultados dessas avaliações são levados em consideração no momento de tomar decisões sobre o currículo? De que forma?

¹⁸ Autor Cláudio M. de Assunção. Disponível em: <https://www.pensador.com> › Pensador › Autores › Cláudio M. Assunção. Acesso em :11/11/2018.

Gestora da escola A	Certamente, todos os resultados tanto de avaliação externa quanto interna nos dão subsídios para favorecer todo o processo de ensino aprendizagem que está interligado ao currículo.
Gestora da escola B	Não.

Como citado anteriormente, as autoras Marafiga e Lopes (2013) mostram que alguns profissionais acreditam na interferência do currículo pelas avaliações externas. Mas que interferência seria essa? Podemos inferir que no caso da gestora A, o currículo e os resultados das avaliações externas juntamente com o processo de ensino aprendizagem estão interligados.

Já a gestora B não vê qualquer ligação entre esses contextos, talvez seja isso o que justificaria o desabafo de ter muitas avaliações na escola que não se sabe para o que servirão. Isso no remete mais uma vez a questão do conhecimento limitado da mesma.

- 6 Como gestor, é viável usar as notas que os alunos obtiveram nas provas para avaliar o desempenho de um professor? Por quê?

Gestora da escola A	Os resultados obtidos são vistos como fruto de um trabalho coletivo, porque há um empenho de todos os professores em cada ano e série, para trabalhar com as turmas o que é de competência daquela série e, assim o professor do ano seguinte dar continuidade. Nas turmas dos anos finais os professores têm uma tarefa bem mais difícil, que torna-se mais leve quando há essa parceria entre os professores e a equipe pedagógica e gestora. O professor das turmas dos anos finais merecem todo nosso respeito e aplauso, mas vemos os resultados como o esforço e empenho de toda uma equipe.
Gestora da escola B	Não. Porque depende da turma, do professor e das situações.

Sabemos que o processo de aprendizagem de uma determinada turma, não depende apenas do professor daquela turma, e sim de todos os professores que passaram por ela. Essa compreensão parece ser louvável na resposta da gestora da escola A e parece aliviar um pouco a pressão individual, entretanto ao salientar a necessidade de um trabalho coletivo, parece-nos que toda a escola está envolvida

nessa pressão e responsabilidade, pois ela não avalia apenas o desempenho de um professor, e sim de toda sua equipe. Isto significa que o trabalho em equipe funciona bem na escola.

Para a gestora B é uma questão de dependência, mas não conseguimos entender bem o que quer dizer, pode ser que não dá para avaliar apenas pelos resultados nas provas, precisamos acompanhar cada situação, de cada turma e de cada professor.

7 A escola desenvolve alguma ação para preparar os alunos para realizarem as avaliações externas? Se sim, Qual ação? Se não, por quê?

Gestora da escola A	Sim. Os professores durante o ano letivo trabalham questões, simulados, aulas e a Secretaria de Educação aplica um simulado na rede municipal, os resultados são analisados e compartilhados com os professores, coordenação e equipe gestora, com o intuito de vermos em que precisamos melhorar e, assim trabalharmos nas fragilidades.
Gestora da escola B	Sim. Com aulas e gincanas.

Além da Secretaria de Educação do município aplicar simulados na rede pública, ambas as escolas A e B também oferecem aulas para preparar os alunos. Neste caso, podemos perceber que o próprio município se “preocupa” com a qualidade do ensino, ou se preocupa com a qualidade dos resultados, e tal atitude se justifica diante da necessidade de se antecipar, ajudando as escolas a reverem e avaliarem ou ainda partindo do pressuposto de que não “confia” no ensino que é ofertado em suas escolas públicas, ou então, é necessário esse diagnóstico para redirecionamento do trabalho. Isso precisaria de um aprofundamento maior sobre o papel da gestão municipal, o que não cabe nesse trabalho.

8 Dentre as experiências que perpassam (transpassam a atividade da gestão relacionada a avaliação externa), quais o(a) senhor(a) pode enumerar como sendo as mais vividas por um gestor(a)?

Gestora da escola A	O gestor atualmente desenvolve uma série de atividades de cunho pedagógico, financeiro, administrativo, o qual exige que se mantenha em formação contínua constantemente. Há uma série de programas
----------------------------	---

	desenvolvidos nas instituições que exige conhecimentos específicos, dedicação e acima de tudo desenvolver seu trabalho focando a melhoria do contexto educacional.
Gestora da escola B	A participação efetiva de todos nas avaliações externas

Como nas escolas da rede pública não há direção colegiada, o gestor desempenha três funções que são de cunho pedagógico, administrativo e financeiro. “Há uma série de programas desenvolvidos nas instituições que exige conhecimentos específicos, dedicação e acima de tudo desenvolver seu trabalho focando a melhoria do contexto educacional” (gestora A). Isto acaba sobrecarregando o gestor, porém, o mesmo deve se dedicar para contribuir com o processo de ensino aprendizagem.

A gestora B parece nos indicar que o resultado é uma questão de equipe e não de gestão.

9 O resultado dessas avaliações tem influência sobre o recebimento de recursos financeiros para a escola?

Gestora da escola A	Não.
Gestora da escola B	Sim. Através de projetos de ação, para melhoria da aprendizagem.

10 Mudou os requisitos e atividade da gestão da escola depois da implantação da avaliação externa?

Gestora da escola A	As avaliações externas são partes importantes vistas pela gestão escolar e fazem parte do nosso trabalho, na qual identificamos falhas para traçarmos estratégias capazes de melhorar a qualidade do ensino, favorecendo a aprendizagem.
Gestora da escola B	Não, pois sempre procuramos ofertar um ensino de qualidade.

Temos uma contradição clara na resposta da questão 9. Segundo a gestora A, os resultados das avaliações não influenciam o recebimento dos recursos financeiros da escola. Mas, a gestora B afirma que influenciam, pois é a partir

desses resultados que há “projetos de ação para melhoria da aprendizagem”. Os projetos então parecem ser justificados diante dos maus resultados.

Na questão 10, a gestora A não responde a primeira parte da questão. Para a gestora da escola A, as avaliações externas são parte do trabalho da escola, e implicam, os resultados, para o processo de ensino e aprendizagem, na criação de estratégias.

Para a gestora da escola B, nada mudou quanto ao trabalho da gestão com a presença dos exames externos, a questão da qualidade da escola não se relaciona com os resultados, antes é resultado de um trabalho de equipe. Talvez, esse “trabalho de equipe” não está sendo muito favorável no processo de ensino da escola B, pois se a escola está com o menor índice, significa que alguém não está desempenhando sua função corretamente dentro dessa equipe. Apesar da gestora não vê relação dos resultados com a qualidade da educação na escola, mais adiante veremos que esses resultados influenciam em algumas tomadas de decisões na escola B.

11 O (A) senhor(a) considera que deva haver remuneração e a gratificação, com base nos resultados dos alunos?

Gestora da escola A	Acredito que deve haver cada vez mais investimentos na Educação, independente de resultados.
Gestora da escola B	Sim. Para motivação dos profissionais. Porém devemos oferecer o que temos de melhor e mais atrativo.

Quando falamos em gratificação, houve um certo medo em se expor. No momento da aplicação do questionário a gestora B questionou o por quê dessa pergunta, e disse que ficou apreensiva em respondê-la. Porém, respondeu que sim, deve haver remuneração e gratificação para motivar os profissionais, e ainda acrescentou: “Porém devemos oferecer o que temos de melhor e mais atrativo” (Gestora B). Nos faz entender que para ofertar um ensino de qualidade é preciso ter algo em troca.

A gestora A se coloca na condição de que o investimento sempre deve haver e não entra em questão com a sua relação vinculada aos resultados: “Acredito que deve haver cada vez mais investimentos na Educação, independente de resultados”.

12 Sobre os resultados, há concordância em relação a divulgação dos mesmos?

Gestora da escola A	Os resultados são bem divulgados e há uma concordância sim.
Gestora da escola B	Sim. Todos nos reunimos para discutirmos os resultados obtidos e onde devemos melhorar.

13 Qual a importância das avaliações externas para o processo de ensino e aprendizagem?

Gestora da escola A	As avaliações externas são fontes de informações que nos dão, de certa forma, um panorama da realidade educacional das turmas submetidas ao processo. Esses resultados apontam para o que ainda precisa ser trabalhado com o aluno e, permite ao professor conhecer o desempenho do estudante e rever o seu trabalho pedagógico, de acordo com as necessidades da turma. Pois os resultados são analisados pelos coordenadores pedagógicos, juntamente com os professores e equipe gestora, servindo para que o professor utilize no desenvolvimento de sua prática pedagógica em sala de aula. Além de serem utilizados na criação e implantação de políticas públicas para a melhoria da qualidade da educação.
Gestora da escola B	Verificamos onde devemos implantar planos de ação e intervenção, com a perspectiva de melhorias na aprendizagem.

Ambas afirmam que a comunidade concorda com a divulgação dos resultados. Os mesmos são analisados e discutidos, com o intuito de ver onde precisam melhorar. Entretanto, se compararmos com as questões anteriores, podemos inferir que apesar de não influenciar na gestão da escola B, deve influenciar na prática na prática dos professores, no que diz respeito a implantação de planos de ação e investigação.

A gestora A, parece ampliar essa questão citando a criação de políticas públicas além da mudança na prática docente.

Podemos perceber pelas respostas da gestora A, que ela fala com propriedade sobre o tema em questão, segundo a mesma, as questões desta pesquisa foram bem elaboradas, pois não gerou nenhuma dúvida. A gestora B, disse que havia colocado coisas que não devia e que as questões eram muito difíceis.

Há divergências nas respostas das questões 2, 3, 5, 9, 10 e 11, apesar do tempo da gestão de ambas ser praticamente o mesmo. Por ser algumas questões adaptadas do questionário do INEP (próprias para gestores), e levando em consideração o tempo de gestão de ambas, esperávamos que as respostas fossem mais semelhantes, pois essas questões requerem respostas mais óbvias.

5.2 Análise das Respostas dos Professores

1 Há quanto tempo você leciona?

Professor da escola A	2004 e 2005, pausa, recomeçando em 2014 até agora.
Professor da escola B	30 anos.

Neste caso levamos em consideração o tempo de docência, apesar da faixa etária dos professores ser entre 50 e 60 anos, a diferença em relação ao tempo que lecionam é muito significativa. Para Artigue (1996) a prática é o princípio fundamental para o professor. Com isso, podemos supor que o professor da escola B tem mais propriedade para falar sobre avaliação externa do que o professor da escola A, que está lecionando a cinco anos. Mas, com esses dados sabemos que o professor da escola A já vivenciou avaliações externas nessa escola.

2 Quais são os processos avaliativos que você utiliza?

Professor da escola A	Provas escritas e acompanhamento contínuo do aluno em relação ao seu nível de compreensão dos conteúdos apresentados.
Professor da escola B	Avaliação contínua e avaliação sistemática do bimestre.

3 Como você avalia a implantação de avaliações externas e sua elaboração.

Professor da escola A	É interessante para medir/comparar conhecimentos em diferentes áreas geográficas. Como também para equilibrar conteúdos.
Professor da escola B	Boa.

Sobre a implantação das avaliações externas e a forma como são elaboradas, tanto o professor A quanto o professor B consideram boas. Em relação aos procedimentos avaliativos, ambos utilizam avaliação sistemática (provas escritas) e avaliação contínua, também chamada de avaliação formativa . A mesma é a principal modalidade de avaliação, apontando para a regulação do ensino e aprendizagem através do uso de instrumentos para recolher informações, as quais servem para reorientar o trabalho desenvolvido em sala de aula (VIEIRA; LIPPO; JUCÁ, 2017).

Sobre a avaliação enquanto medida e comparação, o professor avalia seu aluno com o intuito de verificar se ele assimilou o conteúdo. Ou seja, estar relacionada a avaliação diagnóstica, que auxilia o avanço e o crescimento do aluno em relação aos conteúdos vistos em sala de aula. Luckesi em uma entrevista ao Jornal do Brasil no ano de 2000 disse: “o professor detém o poder: escolhe os assuntos das provas, elabora questões, julga se elas são adequadas, aplica-as, corrige, qualifica, aprova ou reprova”.

4 Referente ao seu tempo como professor, você observa se há alguma “evolução” no processo de ensino e aprendizagem com a implantação das avaliações externas?

Professor da escola A	Observo que não. O que importa na verdade é que no geral deva haver um grande número de aprovação (100%), e não se o aluno aprendeu se dedicou. O que vale é a estatística de “aprovação”.
Professor da escola B	Sim.

Na quarta questão, mais uma vez, levamos em consideração o tempo de docência dos professores pesquisados. O professor da escola B vê evolução no processo, apesar de não citar que evolução seria. O professor da escola A não vê, apesar do mesmo ter lecionado nos anos 2004 e 2005, uma década antes, o que indica é a questão de aprovação, independente se o aluno aprendeu ou não, não sabemos se essa afirmação é sua concepção ou se é uma denúncia.

5 O uso de avaliações externas compromete o currículo escolar? Por quê?

Professor da escola A	Não. Não vejo influência sobre isso.
Professor da escola B	Não. Pois deve ser elaborada para corresponder a série correspondente.

6 Já modificou seu planejamento para inserir alguma atividade extra, relacionada a esse tipo de avaliação? Se sim, qual? Se não, por quê?

Professor da escola A	Não. Porque não vi necessidade.
Professor da escola B	Não. Porém já inserir nas aulas resolução de problemas de avaliações anteriores.

7 Você é cobrado por bons resultados dos alunos nas avaliações externas? Como?

Professor da escola A	Indiretamente. Com insinuações.
Professor da escola B	Não.

Em relação ao currículo, os professores A e B não veem interferência devido as avaliações externas, e afirmam que não modificam seus planos de aulas para inserir algo sobre o tema, o professor da escola B apenas afirma que acrescentou aulas de resoluções de problemas, usando as avaliações dos anos anteriores.

Mas, o professor da escola A sente de forma indireta, uma certa cobrança por bons resultados o que denomina por “insinuações”. O que significa insinuações ficará para outra pesquisa.

A cobrança não ocorre com o professor da escola B.

8 A avaliação externa contribui e/ou interfere no seu trabalho? Como?

Professor da escola A	Há uma pressão implícita, mas a pressão maior é pela aprovação em 100% no fim do ano letivo.
Professor da escola B	Sim, pois é mais um instrumento que tenho para trabalhar com meus alunos, (resolvendo as questões das avaliações anteriores).

Na oitava questão, o professor da escola A expressa que há uma certa interferência no seu trabalho devido uma pressão implícita, para que os alunos tenham um bom desempenho na avaliação externa, porém, há maior pressão no fim do ano letivo para que a aprovação seja 100%. Para o professor da escola B, a avaliação externa contribui com seu trabalho, “pois é mais um instrumento que tenho para trabalhar com meus alunos” (Professor B). Ou seja, ele [professor B] não vê a avaliação externa como mais uma exigência a ser cumprida, e sim como mais um recurso para trabalhar com a tendência matemática de resoluções de problemas.

9 Orienta seus alunos a participarem dessas avaliações? Se sim, como?

Professor da escola A	Oriento. Me coloco a disposição para os que querem fazer diferente. Peço sempre que não faltem.
Professor da escola B	Sim, mostrando a importância do aluno se auto avaliar.

10 Utiliza algum recurso específico para auxiliar os alunos nas avaliações externas? Se sim qual?

Professor da escola A	Não.
Professor da escola B	Sim. As avaliações anteriores.

Como o município aplica simulados para reforçar o trabalho nas escolas, e as escolas A e B ofertam os aulões para preparar os alunos, cabe ao professor a função de orientá-los. Enquanto o professor da escola A se dispõe para aqueles alunos que o buscam e querem algo a mais, mas não utiliza nenhum recurso específico. Por outro lado, o professor da escola B mostra que a avaliação externa serve para o próprio aluno avaliar se aprendeu ou não (auto avaliação), complementando com resoluções de problemas de avaliações externas anteriores.

11 Se fosse escolhido(a) para elaborar a avaliação externa, o que você colocaria na prova?

Professor da escola A	Perguntas difíceis. 1+1 ou 2+2. Nunca operação de dividir ou multiplicar, pois aí é demais.
Professor da escola B	Problemas envolvendo, áreas, funções, probabilidade e estatística.

Se o professor da escola B fosse elaborar uma avaliação externa, seria de acordo com sua visão de mundo (posteriormente discutiremos esse tópico nos questionários dos alunos). Ele citou problemas que utilizamos em nosso dia a dia, principalmente a estatística, que é uma ciência social. Pela resposta do professor da escola A, talvez ele tenha respondido a questão com ironias, pois, como explicar que é demais colocar operações de divisão e multiplicação numa avaliação externa, no 9º ano?

12 Sobre os resultados, há concordância em relação a divulgação dos mesmos?

Professor da escola A	Acho que sim.
Professor da escola B	Sim.

13 Qual a importância das avaliações externas para o processo de ensino e aprendizagem?

Professor da escola A	Deveria ser 80% da nota para aprovação de um aluno.
Professor da escola B	É uma ferramenta que nos dá uma ideia do conhecimento de nossos alunos.

Ambos parecem concordar com a divulgação dos resultados. Sobre a importância das avaliações externas para o processo de ensino e aprendizagem, o professor da escola B: “é uma ferramenta que nos dá uma ideia do conhecimento de nossos alunos”. Ou seja, é a partir dos resultados dessas avaliações, também, que o professor acompanha o desenvolvimento de seus alunos. Analisando a resposta do professor da escola A, nos faz entender que a avaliação externa deveria ser parte da avaliação interna para aprovação de um aluno.

5.3 Análise das Respostas dos Alunos

Partiremos agora para a análise do questionário dos alunos. Os alunos pesquisados são das turmas do 9º ano das escolas A e B. Os alunos foram nomeados de acordo com a escola, alunos da Escola A (A1, A2, A3, A4, A5), igualmente para os alunos da escola B (B1, B2, B3, B4, B5). As quatro primeiras

questões foram relacionadas a: idade, reprovações, motivo de estudar na referida escola, o que seria uma boa escola. Questões simples para deixar os alunos mais a vontade para responder as questões seguintes.

A faixa etária dos alunos da escola A é de 15 anos, sendo três do sexo feminino e dois do sexo masculino. Já na escola B a faixa etária varia entre 14 e 17 anos, sendo dois do sexo feminino e três do sexo masculino. Esses alunos estudam nessas escolas devido a proximidade com suas residências. Apenas o aluno B5 (da escola B) não está de acordo com o ano escolar e a idade, o mesmo teve duas reprovações seguidas em uma escola particular.

Para eles [os alunos], uma boa escola é aquela que oferece uma educação de qualidade, dando oportunidade para o aluno “crescer”, na qual o mesmo possa representá-la bem, e que haja respeito mútuo. Na escola há hierarquia, neste caso, o gestor é a maior hierarquia dentro de uma escola. Portanto, cabe a ele [gestor] ser exemplo para toda sua equipe e comunidade escolar.

5 Tem alguma dificuldade na disciplina de matemática? Se sim, qual?

Alunos da escola A

Aluno A1	Sim. Nas provas.
Aluno A2	Sim. Em geometria.
Aluno A3	Sim. Em geometria.
Aluno A4	Tive dificuldade no 8º ano, agora está bem.
Aluno A5	Não. Mas sempre existe dificuldade nessa disciplina.

Alunos da escola B

Aluno B1	Sim.
Aluno B2	Sim, em armar as contas.
Aluno B3	Não.
Aluno B4	Sim, tudo.
Aluno B5	Sim, tenho dificuldade de trabalhar com números.

Em relação a dificuldades na disciplina de matemática, tanto os alunos da escola A quanto da escola B apresentam algumas. Porém os alunos da escola A apresentam dificuldades mais específicas, já os alunos da escola B apresentam dificuldades como um todo e algumas básicas como “armar uma conta”, “trabalhar com números”.

Como o aluno A5 afirma: “sempre existe dificuldade nessa disciplina.” Observamos que apenas dois dos dez alunos pesquisados não apresentam nenhuma dificuldade. Levando em consideração que a maioria desses alunos não gostam da disciplina de matemática, a diferença entre o ano escolar e a idade dos alunos da escola B, e algumas reprovações, talvez influencie nessa dificuldade que eles trazem.

6 Você já fez as provas do Prova Brasil (SAEB), ou SAEPE? O que acha dessas provas?

Alunos da escola A

Aluno A1	Sim. As provas são muito boas para testar nosso desenvolvimento.
Aluno A2	Sim. Na minha opinião, elas são um ótimo preparatório para a vida acadêmica.
Aluno A3	Sim. Na minha opinião ela ajuda no desenvolvimento do aluno.
Aluno A4	Sim. Acho boas para avaliar a disciplina geral da escola.
Aluno A5	Sim. Apesar de avaliarem o nosso ensino, sempre vemos algo ou questão que temos dificuldade. Isso acaba nos ajudando.

Alunos da escola B

Aluno B1	Sim. Gosto de realizar as provas e me testar, aprender mais com as provas.
Aluno B2	Sim, é boa para testar nossos conhecimentos e aprendizagem.
Aluno B3	Sim. Acho boa para a aprendizagem.
Aluno B4	Sim. Um bom método para avaliar a aprendizagem.
Aluno B5	A prova é boa mais tem situação que não tínhamos visto ainda.

Temos a compreensão de que falar em avaliações (provas) não é agradável para a maioria dos alunos. Nesta questão, o que chama atenção é que todos os alunos pesquisados consideram boa a avaliação externa, e gostam de fazê-la para testar os próprios conhecimentos, ou seja, é um bom instrumento de auto avaliação. O aluno B5, foi o único a salientar que a prova apresenta “situações” ainda não ensinadas, mas mesmo assim é boa.

7 Se você fosse escolhido para elaborar a avaliação externa, o que você colocaria na prova? Cite três ideias.

Alunos da escola A

Aluno A1	Questões de assinalar, questões de verdadeiro e falso e multiplicação.
Aluno A2	Questões de verdadeiro e falso, questões de assinalar e questões de interpretação de texto.
Aluno A3	Questões de interpretação, questões cruzadas e de assinalar.
Aluno A4	Questões de matemática, português e física, porque eu acho que são as matérias que os alunos em geral tem mais dificuldade.
Aluno A5	Uma organização maior em termos de questões e níveis. Questões básicas e conceitos direto, fazendo assim, os alunos com poucos acertos já terem sua resposta quando virem as 5 primeiras questões.

Alunos da escola B

Aluno B1	Equações e coisas úteis para meu dia a dia.
Aluno B2	Apenas o que o aluno for usar no dia a dia.
Aluno B3	Apenas o que o aluno aprendeu.
Aluno B4	Não sou capaz de opinar.
Aluno B5	Colocaria questões que a gente usaria no dia a dia.

Os alunos da escola A citaram modelos de questões, talvez as quais se sentem seguros e/ou confortáveis para responder. É interessante a forma como os alunos da escola B responderam, pois não citaram questões específicas, mas, o que utilizam no “dia a dia”, ou seja, questões contextualizadas. Isso nos leva a pensar na

metodologia do professor da turma, pois reflete nas respostas do mesmo (professor da escola B). Citaremos algumas respostas que nos chamaram a atenção:

Aluno A5: *Uma organização melhor em termos de questões e níveis. Questões básicas e conceitos diretos, fazendo assim, os alunos com poucos acertos já terem sua resposta quando virem as 5 primeiras questões.*

Aluno B4: *Não sou capaz de opinar.*

Enquanto o aluno A5 expõe sua opinião, o aluno B4 não se acha capaz de opinar. Por que alunos que estudam a mesma série se mostram tão divergentes?. Isso nos coloca na situação de que os alunos não são iguais, como conceber uma prova homogênea sem levar em consideração as diferenças que existem. Se existem em uma mesma sala, o que podemos afirmar sobre escolas, regiões e estados?

No mínimo, essas provas deveriam ser de acordo com cada região, pois não há diferenças apenas nos alunos. Os professores e suas práticas, os trabalhos desenvolvidos em cada escola também são diferentes. Enfim, é um caso a ser estudado.

8 O que você estuda na escola referente a disciplina de matemática, é suficiente para responder as questões de matemática que são cobradas na avaliação externa (SAEPE- Prova Brasil)?

Gráfico 1 - Distribuição das Respostas da Questão 8

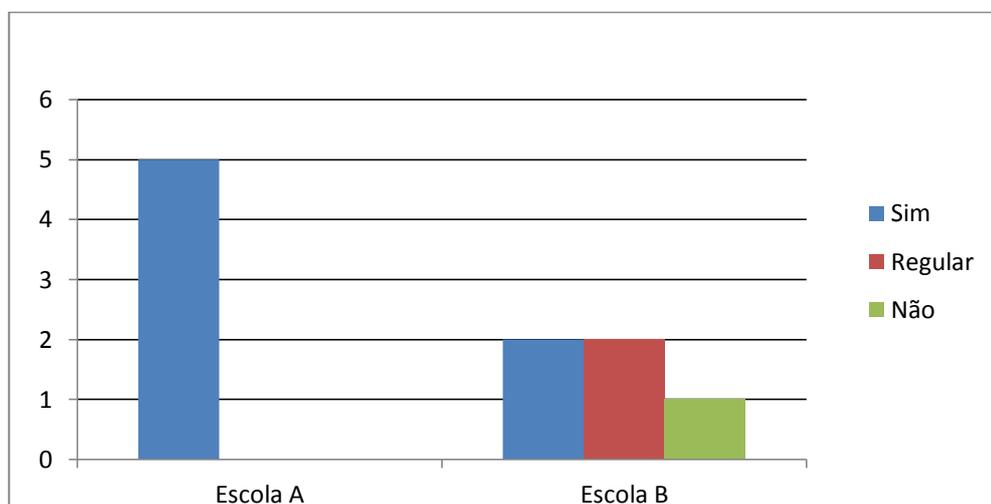


Gráfico 1 – fonte: Elaborado pela autora

Podemos observar pelo gráfico1, que os alunos da escola A consideram que os conteúdos de matemática vistos em sala de aula são suficientes para responder a uma avaliação externa na área de matemática. Já os alunos da escola B ficaram divididos, dois responderam que sim, que os conteúdos vistos em sala de aula são suficientes, outros dois responderam “mais ou menos”, (consideramos esse mais ou menos como sendo regular) e um aluno respondeu que não são suficientes os conteúdos vistos em sala para responder a uma avaliação externa na área de Matemática.

9 Você faz alguma atividade extra para “estudar” para a avaliação externa?

Gráfico 2 – Distribuição das Respostas da Questão 9

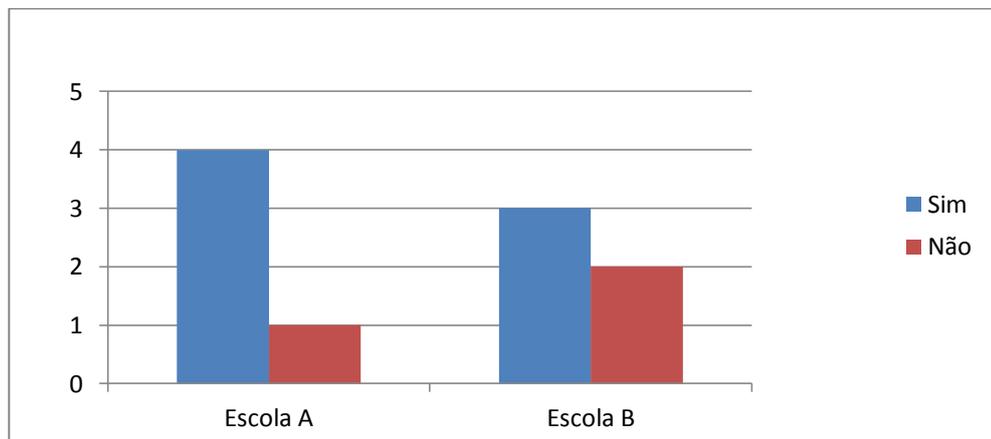


Gráfico 2 – fonte: Elaborado pela autora

De acordo com o gráfico 2, quatro dos cinco alunos da escola A fazem alguma atividade extra com o intuito de estudar para avaliação externa. Na escola B, três alunos responderam que sim, fazem alguma atividade extra e dois responderam que não fazem. Essas atividades estão relacionadas as ações que as escolas realizam para preparar os alunos, os simulados, aulões e ao recurso utilizado pelo professor, questões de avaliações externas anteriores, nas quais os alunos “estudam” fazendo as resoluções.

10 A avaliação externa (SAEPE- Prova Brasil) ajuda ou atrapalha sua aprendizagem?

Alunos da escola A

Aluno A1

Ajuda, pois é um contexto meio diferente do que se passa

	em sala de aula e também é um novo desafio para nós estudantes.
Aluno A2	Ajuda.
Aluno A3	Ajuda.
Aluno A4	Ajudam, pois me fazem pensar além do que eu sei em matemática.
Aluno A5	Ajuda. Afinal é sempre bom dar uma revisada e estudar um pouco.

Alunos da escola B

Aluno B1	Ajuda, pois é uma oportunidade para o meu futuro.
Aluno B2	Ajuda testando meus conhecimentos.
Aluno B3	Ajuda na aprendizagem.
Aluno B4	Ajuda.
Aluno B5	Ajuda. Porque a gente pratica.

Na última questão todos os alunos pesquisados responderam que a avaliação externa ajuda na aprendizagem. O que nos leva a responder a questão principal da pesquisa. Quais as contribuições das avaliações externas na aprendizagem desses alunos? Contribuem testando os conhecimentos dos mesmos, promovendo a auto avaliação, desafiando-os, pois o desafio gera curiosidade, e a curiosidade é o ponto de partida para o conhecimento. Para isto, é necessário haver uma mediação através do professor, que é quem instiga seu aluno a aprender.

Se a escola A atingiu a média do Ideb, isso se deve ao fato do trabalho que é realizado na mesma, pois toda a equipe trabalha em prol da qualidade do ensino na escola. De acordo com as análises realizadas, não foi por causa dos alunos nem do professor que a escola B não atingiu a média do Ideb.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O intuito deste trabalho foi verificar quais as contribuições das avaliações externas na aprendizagem dos alunos dos anos finais do Ensino Fundamental da rede pública do município de Santa Cruz do Capibaribe - PE. Analisando o ponto de vista dos mesmos em relação as avaliações externas, juntamente com os seus professores da disciplina de matemática e os gestores das escolas selecionadas.

As avaliações externas mais predominantes nessas escolas são: a Prova Brasil, realizada a cada dois anos e a prova do SAEPE (Sistema de Avaliação da Educação de Pernambuco) realizada anualmente. Foi citada a avaliação ANA (Avaliação Nacional de Alfabetização), mas não se aplica como objeto do estudo, pois é voltada para os anos iniciais do Ensino Fundamental, além do IDEPE (Índice de Desenvolvimento da Educação de Pernambuco) que é composto pelos resultados do SAEPE e das taxas de aprovação da escola. Essas provas avaliam o desempenho em Língua Portuguesa e Matemática. Portanto, não há apenas avaliações externas referentes a disciplina de matemática, exceto a OBMEP (Olimpíada Brasileira de Matemática das Escolas Públicas), porém, a mesma não se enquadra no contexto de avaliação externa.

Apesar das atividades já previstas para o ano letivo, o próprio município se empenha nos exames, priorizando-os, e aplicando simulados nessas escolas, com o intuito de preparar os alunos para as avaliações externas. Porém, é mais uma questão de apresentação da escola para a comunidade, por isso a grande ênfase em obter boa classificação.

De um modo geral, essas avaliações externas são bem vistas pelos sujeitos pesquisados, exceto o professor da escola A (que não vê evolução no processo de ensino e aprendizagem com a implantação dessas avaliações).

Comparando a escola A e a escola B, ambas apresentam pontos positivos e pontos negativos. Enquanto a gestora e os alunos da escola A expressam um conceito positivo para as avaliações externas, o professor da referida escola não o faz. Já na escola B, é a gestora que se expressa negativamente, o professor se coloca muito bem e os alunos, apesar de algumas dificuldades, se expressaram positivamente.

Nos questionamos sobre o que faria o professor da escola A não expressar um conceito positivo sobre os exames. Uma das possíveis explicações pode ser feita que a escola A tem boas notas, e dessa forma podemos inferir sobre o peso e a cobrança que este recebe.

Apesar da escola B estar abaixo da média por dois anos consecutivos (2015-2017), a gestora, o professor e os alunos consideram importante realizar a avaliação externa. A gestora da escola B afirma o compromisso e o esforço por parte da mesma para tentar mudar esse quadro, e atingir a média. Embora seja notável a limitação de conhecimento em relação a avaliação externa, e enquanto suas atribuições como gestora.

Vale ressaltar que a gestora da escola A não só falou da importância das avaliações externas como também das avaliações internas, fato que corrobora com a literatura, como afirma Schwanka (2012) que a avaliação externa é precedida pela avaliação interna. Isto significa que a mesma tem total conhecimento de avaliação externa, o que é muito bom, pois como gestora ela pode contribuir para melhoria do processo de ensino e aprendizagem, além de servir como exemplo para todos ao seu redor.

A maioria dos participantes veem a avaliação externa de uma forma positiva, para eles a mesma veio para somar com o processo de ensino e aprendizagem. É a partir dessas avaliações que a gestão observa o desempenho de sua equipe, que o professor acompanha o desenvolvimento de seus alunos, e que os alunos acabam avaliando a si próprios.

Os resultados dessas avaliações servem para que as escolas tenham uma visão do que precisa ser trabalhado e do que precisa ser aprimorado, almejando a melhoria no processo de ensino e aprendizagem. Apesar da problemática, esses resultados acabam incentivando para que as escolas se empenhem cada vez mais com o intuito de ofertar uma educação de qualidade para seus alunos. Independentemente dos resultados das escolas A e B, ambas consideram as avaliações externas relevantes para o processo de ensino e aprendizagem.

Com esse estudo, podemos desencadear outras questões relevantes acerca da melhoria da qualidade da educação no geral (ensino, aprendizagem, avaliação), buscando outras fontes que nos levem a compreender de que forma profissionais que não são qualificados para desempenhar determinada função, podem contribuir para essa melhoria.

REFERÊNCIAS

- ARAÚJO, K. H. **Os efeitos do Prêmio Escola Nota Dez nos processos pedagógicos das escolas premiadas de Sobral e das apoiadas de Caucaia no ano de 2009**. 2016. 185 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2016.
- ARTIGUE, M. **Engenharia Didática**. In: BRUN, J. Didática das Matemáticas. Tradução de: Maria José Figueiredo. Lisboa: Instituto Piaget, 1996. Cap. 4. p. 193-217.
- ASSUNÇÃO, C. M. Frases. Disponível em: <https://www.pensador.com> › Pensador › Autores › Cláudio M. Assunção . Acesso em :11/11/2018.
- AVALIAEDUCACIONAL. Fonte: <http://www.avaliaeducacional.com.br/Avaliacao/>. Acesso em: 14/04/2018.
- BEISIEGEL, Celso Rui. **A qualidade do ensino na escola pública**. Brasília: Líber Livro, 2006.
- BLOOM, BS, HASTINGS, T, MADAUS, G. **Manual de avaliação formativa e somativa do aprendizado escolar**. São Paulo: Pioneira; 1993.
- BONAMINO, A.; SOUSA, S. Z. **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.
- BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Poder Executivo, Brasília, DF, 21 dez. 1996.
- BRASIL (2001). Ministério da Educação. **Plano Nacional da Educação – PNE/MEC**. Brasília: Inep.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Conselho Nacional da Educação. Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica/ Ministério da Educação. Secretária de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação

Integral. – Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013. 542p. Educação Básica. Diretrizes Curriculares.

BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Poder Executivo, Brasília, DF, 26 jun. 2014.

CASTRO, Alda M. D. Araújo. **Gerencialismo e Educação: estratégias de controle e regulação da gestão escolar.** In: CABRAL NETO, Antonio.(Org.) **Pontos e Contrapontos da Política Educacional: uma leitura contextualizada de iniciativas governamentais.** Brasília: Líber Livro Editora, 2007.

CASTRO, M.H.G. **Sistemas de avaliação da educação no Brasil: avanços e novos desafios.** *São Paulo em Perspectiva*, São Paulo, Fundação Seade, v. 23, n. 1, p. 5-18, jan./jun. 2009. Disponível em: <<http://www.seade.gov.br>>; <www.scielo.br>.

CERDEIRA, D. G.; ALMEIDA, A. B; COSTA, M. **Indicadores e avaliação educacional: percepções e reações a políticas de responsabilização.** *Estudos em Avaliação Educacional* (Impresso), São Paulo, v. 25, n. 57, p. 198-225, jan./abr. 2014.

COELHO, M. I. 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.

CONSELHO NACIONAL DE SAÚDE. **Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.** Resolução nº 510. Nos termos do Decreto de Delegação de Competência de 12 de novembro de 1991. Homologada em 07 de abril de 2016. Disponível em: <http://conselho.saude.gov.br/resolucoes/2016/reso510.pdf>.

CURY, Augusto. **Você é insubstituível.** Rio de Janeiro: Sextante, 2009.

FREITAS, D. N. T. **A avaliação da educação básica no Brasil: dimensão normativa, pedagógica e educativa.** In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 28., 2005, Caxambu . **Anais...** Caxambu, MG: ANPED, 2005.

FREITAS, Dirce. **A avaliação da educação básica no Brasil.** Campinas, SP: Autores Associados, 2007.

FREITAS, Luiz Carlos de. **Qualidade negociada: avaliação e contra-regulação na escola pública**. Educ. Soc., Campinas, vol. 26, n. 92, p. 911-933, Especial - Out. 2005. Disponível em <<http://www.cedes.unicamp.br>>.

FREITAS, Luiz Carlos. **Eliminação adiada**: o acaso das classes populares no interior da escola e a ocultação da (má) qualidade do ensino. *Revista Eletrônica de Educação*, Volume 28, Disponível em: <<http://www.scielo.com.br>>, 2007.

GADOTTI, Moacir. **Qualidade na Educação**: Uma Nova Abordagem. In: Congresso de Educação Básica: Qualidade na Aprendizagem, 2013. Florianópolis. **Anais...** Santa Catarina: Rede Municipal de Ensino de Florianópolis, COEB, 2013.

GUERRA, E. L. A. **Manual de Pesquisa Qualitativa**. 2014. (Desenvolvimento de material didático ou instrucional - MANUAL PARA SUPORTE DE DISCIPLINA EAD).

GUBA, E. G. e LINCOLN, Y. S. **Fourth generation evaluation**. Newbury Park, CA: Sage, 1989.

HADJI, C. **A avaliação**: regras do jogo. Das intenções aos instrumentos. Porto: Porto, 1994.

HADJI, C. **Avaliação desmistificada**. Porto Alegre: Artmed, 2011.

HAIR, J. F.; BABIN, B.; MONEY, A.H.; SAMUEL, P. **Fundamentos métodos de pesquisa em administração**. Porto Alegre: Bookman, 2005(a).

INEP- Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Brasília: SAEB, 2015. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/educacao-basica/saeb/historico-do-saeb>. Acesso em: 13/11/2018.

INSTITUTO UNIBANCO (2016). Fonte: www.institutounibanco.org.br/aprendizagem-em-foco/8/ Publicado em: Abril de 2016. Acesso em: 20/09/2017.

LUCKESI, C. C. **Avaliação da aprendizagem escolar**: estudos e proposições. 15.ed São Paulo: Cortez, 2003. 180 p.

MARAFIGA, A. W; LOPES, A. L. R. V. **Avaliação Externa e a sua implicação na escola**: Alguns apontamentos. In: XI Congresso Nacional de Educação, 11, 2013.

Curitiba. **Anais...** Curitiba: Pontifícia Universidade Católica do Paraná, EDUCERE, 23 a 26 de Set. 2013.

MARCONI, Maria de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Técnicas de pesquisa**. 3. Ed. São Paulo: Atlas, 1999.

MEC, 2010. Documento Referência: Conferência Nacional de Educação. Brasília: Construindo o Sistema Nacional Articulado de Educação: O Plano Nacional de Educação, Diretrizes e Estratégias de Ação. CONAE, 2010.

MEC, 2017. INEP- Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Brasília: SAEB, 2017. Disponível em: portal.inep.gov.br/educação-basica/saeb. Cartilha da Escola. Página atualizada em: 27 de junho de 2017. Acesso em: 20/04/2018

MEIRA, N. S; SILVA, J. B. **A prova Brasil no Cenário das Políticas de Avaliação externa da Educação Básica**. In: Encontro Pesquisa Educacional em Pernambuco, 3, 2010. Recife. **Anais...** Recife: EPEPE, 31/08 a 02/09 de 2010.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento**. 11 ed. São Paulo: Hucitec, 2008.

OLIVEIRA, M. A. M.; ROCHA, G. (2007) Avaliação em larga escala no Brasil nos primeiros anos do ensino fundamental. Associação Nacional de Política e Administração da Educação. **Cadernos Anpae** (4), 11 - 14.

PACHECO, J. A. **Currículo: teoria e práxis**. Porto: Porto, 1996.

PACHECO, J. A. **Critérios de avaliação na escola**. In: ABRANTES, P.; ARAÚJO, F. (Coord.). Avaliação das aprendizagens: das concepções às práticas. Lisboa: DEB ME, 2002. p. 55-65.

PINTO, R. A; VIANA, M. C. V. **As Avaliações Externas e a Escola: Possibilidades e Desafios para a Sala de Aula**. In: Encontro Mineiro de Educação Matemática, 7, 2015, Minas Gerais. **Anais...** Minas Gerais: EMEM, 09 a 12 de Out. 2015.

RAMOS, M. N. **Qualificação, competências e certificação: visão educacional**. Revista Formação, Brasília, DF, n. 2, p. 17-28, 2001.

SANTOS, L. **A articulação entre a avaliação somativa e a formativa, na prática pedagógica:** uma impossibilidade ou um desafio? Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação, Rio de Janeiro, v. 24, n. 92, p. 637-669, 2016.

SCHWANKA, Elisandra Cecilia de Oliveira. **A Relação entre Avaliação e Qualidade da Educação.** 2012. Disponível em:
<http://www.portaleducacao.com.br/conteudo/artigos/biologia/a-relacao-entre-avaliacao-e-qualidade-da-educacao/15991>. Acesso em: 03/06/2018.

SILVA, V. S. et al. **O modelo de ensino aplicado pela escola a partir das avaliações exigidas por organismos externos.** In: ENCONTROS DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA, 16, 2016, Fortaleza. Anais... Fortaleza: Unifor, 2016. p. 1-6.

SOUSA, S. M. Z. L. **Avaliação e carreira do magistério.** *Premiar o mérito?* Revista Retratos da Escola, Brasília, DF, v. 2, n. 2-3, p. 81-93, 2008.

SUÑÉ, Leticia Sampaio. **Avaliação Institucional:** Princípios e estruturação do Processo. Apresentação de Slides. Salvador, 11/01/2006. (formato ppt). Disponível em: www2.ufba.br/~paulopen/welcome.html. Acesso em: 15/04/2018.

TAVARES, Elizandra Sabino Marques. **Avaliação Externa no Contexto Escolar.** 2015. Disponível em:
<http://www.portaleducacao.com.br/conteúdo/artigos/idiomas/avaliacao-externa-no-contexto-escolar/59195>. Acesso em: 12 de Nov. 2017.

VIEIRA, M. G.G; LIPPO, M. F. C; JUCÁ, M. C. **Avaliação educacional:** desafio docente frente às mudanças nas políticas públicas. (in: Raimundo Hélio Leite, Karla- ne Holanda Araújo, Lucas Melgaço da Silva (orgs). Avaliação Educacional: estudos e práticas institucionais de políticas de eficácia /). – Fortaleza: EdUECE, 2017.

ZAPONI, Margareth; VALENÇA, Epifânia. **Política de responsabilização educacional:** a experiência de Pernambuco. Abr. 2009. Disponível em: www.abave.org.br. Acesso em: abril de 2018.

ANEXO A
TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TCLE



Universidade Federal de Pernambuco – UFPE
Graduação em Licenciatura em Matemática

Prezado (a), Gestor(a); Professor(a)

Você está sendo convidado a participar de um estudo intitulado **“AVALIAÇÕES EXTERNAS E SUAS CONTRIBUIÇÕES NA APRENDIZAGEM DE ALUNOS DOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL”**, que está sendo desenvolvido por JUCICLEIDE DE ARAÚJO SILVA, aluna do Curso de Graduação em Matemática - Licenciatura, sob a orientação da Professora Dr^a. Kátia Silva Cunha.

Este estudo justifica-se ao grande espaço que as avaliações externas têm ganhado no meio educacional. O objetivo geral deste estudo é: **Analisar de que forma as avaliações externas podem contribuir para o aprendizado de alunos dos anos finais do ensino fundamental de escola pública**. Trata-se de uma pesquisa de natureza qualitativa que possui caráter exploratório e analítico. O universo a ser estudado refere-se ao grupo de alunos, professores e gestores. Assim, ao assinar este termo você estará de acordo em participar da pesquisa. No entanto, se qualquer informação for divulgada em relatório ou publicação, isto será feito de forma sigilosa, para que a confidencialidade e privacidade dos seus participantes sejam mantidas conforme preconizado pela Resolução nº 510/2016 - estabelecida pelo Conselho Nacional de Saúde, que aborda trabalhos envolvendo seres humanos. Isto significa que as informações fornecidas por você terão sua privacidade garantida pelos pesquisadores responsáveis. Os sujeitos da pesquisa não serão identificados em nenhum momento, mesmo quando os resultados desta pesquisa forem divulgados em qualquer forma.

A pesquisa ocorrerá em seu local de trabalho, em horário previamente agendado. Na ocasião disponibilizaremos um questionário para ser respondido para posterior análise. A pesquisa poderá causar constrangimento e /ou cansaço, a depender do tempo de duração. Os benefícios esperados não serão financeiros, e sim científicos, onde contribuirão para o fortalecimento de pesquisas no campo do Ensino apresentando uma proposta que evidencie no nosso contexto profissional a necessidade de preocupar-se com a formação docente. Por isso, você não receberá nenhum valor em dinheiro por sua participação no estudo, que deverá ser voluntária.

Assinatura do Participante

Assinatura do Pesquisador

Para maiores esclarecimentos sobre a pesquisa, a pesquisadora **JUCICLEIDE DE ARAÚJO SILVA** poderá ser encontrada no seguinte endereço: Rua Analício Antônio de Moura, 539, Bairro São Miguel, cidade Santa Cruz do Capibaribe - PE ou pelo contato (81) 997247598/993778091.

O responsável pela aplicação do questionário também tomará ciência deste termo que será assinado em duas vias, ficando uma de posse do pesquisador e a outra pelo participante da pesquisa.

Eu, _____ li o texto acima e compreendi a natureza e objetivo do estudo do qual fui convidado a participar. A explicação que recebi menciona a justificativa, objetivo, a forma de obtenção dos dados e os riscos e benefícios do estudo. Eu entendi que sou livre para interromper minha participação no estudo a qualquer momento sem justificar minha decisão. **Eu concordo voluntariamente em participar deste estudo.**

Assinatura do participante

Data: ___/___/___