

II SIMPÓSIO INTERNACIONAL DOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO DO SISTEMA ACAFE - SIPPE ACAFE



Avaliação em larga escala: um olhar para além do gerencialismo e da performatividade

Genilse da Silva Costa¹

Genilse.costa@unochapeco.edu.br

Unochapecó

Marilandi Maria Mascarello Vieira²

mariland@unochapeco.edu.br

Unochapecó

Diego Orgel Dal Bosco Almeida³

diegodalbosco@unochapeco.edu.br

Unochapecó

RESUMO

O presente trabalho resulta de uma pesquisa de mestrado que se dedicou a analisar as avaliações em larga escala, com ênfase nas avaliações da educação básica (Saeb) e as implicações decorrentes desta no contexto escolar. O recorte apresentado neste trabalho tem por objetivo identificar se e como os resultados das avaliações do Saeb implicam no trabalho docente e gestor das escolas públicas da rede municipal de São Lourenço do Oeste no estado de Santa Catarina, direcionado pelas seguintes questões: que sentidos docentes e gestores atribuem aos resultados das avaliações do Saeb? A avaliação externa propicia um olhar para além dos dados? O que nos dizem os atores do contexto da prática da avaliação dessa política pública? Metodologicamente a pesquisa se caracterizou como quanti-qualitativa, de campo, de natureza básica e descritiva, utilizando para a produção dos dados questionário e entrevistas com professores dos anos iniciais da educação básica (2º, 3º e 5º anos) e gestores (diretor escolar e assistente técnico pedagógico – ATP, de 8 escolas municipais) no ano letivo de 2022. A investigação fundamentou-se no ciclo de políticas de Stephen Ball (1992) e aportes brasileiros. Os resultados indicam que os dados produzidos nas avaliações são apresentados ao grupo escolar, porém não emergem para mudanças das práticas educativas, tampouco avançam ou estabelecem diálogo entre escola, alunos, sociedade e Estado. Os respondentes mencionam a desconsideração das singularidades da sala de aula e o ensino realmente vivenciado, dados que a prova não quantifica. Assim, resulta na mera descrição dos resultados sem contextualização, evidenciando uma tentativa de justificar o dado produzido ao invés de entendê-lo, o que são indícios de performatividade e gerencialismo como efeitos da avaliação. Em síntese, a prova Saeb como instrumento constituinte do índice de qualidade não traduz a realidade das salas de aula.

PALAVRAS-CHAVE: Avaliação em larga escala. Resultados. Performatividade.

¹ Mestre em Educação pelo Programa de pós Graduação - Unochapecó

² Doutora, Professora do Programa de Pós Graduação em Educação - Unochapecó

³ Doutor, Professor do Programa de Pós Graduação em Educação - Unochapecó



II SIMPÓSIO INTERNACIONAL DOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO DO SISTEMA ACAFE - SIPPE ACAFE



ABSTRACT.

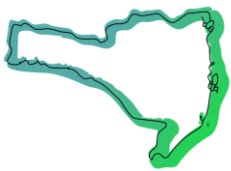
The present work is the result of a master's degree research that was dedicated to analyzing large-scale assessments, with an emphasis on basic education assessments, (Saeb) and the implications arising from this in the school context. The focus presented in this work aims to identify whether and how the results of Saeb evaluations imply the teaching and management work of public schools in the municipal network of São Lourenço do Oeste in the state of Santa Catarina, guided by the following questions: what teaching senses and managers attribute to the results of Saeb assessments? Does external evaluation provide a look beyond the data? What do the actors in the context of the practice of evaluating this public policy tell us? Methodologically, the field, basic and descriptive in nature, using a questionnaire and interviews with teachers from the initial years of basic education (2nd, 3rd and 5th years) and managers (school director and technical pedagogical assistant – ATP of 8 municipal schools) in the 2022 school year. The investigation was based on Stephen Ball's policy cycle (1992) and Brazilian contributions. The results indicate that the data produced in the evaluations are presented to the school group, but do not result in changes in educational practices, nor do they advance or establish dialogue between school, students, society and the State. Respondents mention disregarding the singularities of the classroom and the teaching actually experienced data that the test does not quantify. Thus, it results in the mere description of the results without contextualization, evidencing an attempt no justice the data produced instead of understanding it, which are sings of performativity and managerialism as effects of the evaluation. In summary, the Saeb test as an instrument constituting the quality index does not reflect the reality of classrooms.

KEY WORDS: Large-scale assessment. Results. Performativity.

INTRODUÇÃO.

As avaliações em larga escala, especialmente a partir de 1990, passaram a ser utilizadas como instrumento de gestão com o objetivo de identificar os problemas educacionais considerados mais urgentes para que, através da análise dos seus resultados, fosse possível buscar solução de correção de defasagens de aprendizagem e, com isso, elevar os padrões de qualidade da educação no país. Esse é o contexto de criação do Sistemas de Avaliação da Educação Básica, conforme explicitam Rosistolato, Prado e Fernandes (2014, p. 83): “As avaliações em larga escala surgem, nos anos 1990, como uma das principais novidades no campo educacional brasileiro [...]”. Segundo os autores, naquele momento os debates convergiam para a necessidade de avaliação dos sistemas educacionais, fomentando decisões políticas e técnicas que originaram o Saeb.

Nessa linha de pensamento cresceu, ao longo dos últimos anos, a importância de se qualificar a educação utilizando testes comparativos entre países do globo e a utilizar os resultados obtidos pelos estudantes com a finalidade de orientar as políticas públicas na área da educação. É cada vez maior o número de países participantes de avaliações externas que se efetivam em um processo comparativo que não leva em consideração as diferenças locais, empregando uma conduta avaliadora que normatiza a desigualdade, além de responsabilizar docentes e gestores pelos resultados alcançados pelos alunos e



II SIMPÓSIO INTERNACIONAL DOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO DO SISTEMA ACAFE - SIPPE ACAFE



pela escola com se estes fossem capazes, de forma isolada, de modificar a realidade que lhes é apresentada nos ambientes escolares brasileiros. (HORTA NETO; JUNQUEIRA; OLIVEIRA, 2016).

A avaliação em larga escala é caracterizada por ser externa ao sistema educacional, ou seja, os alunos são submetidos a testes padronizados de proficiência realizados por órgãos do governo ligados à educação. No Brasil o Ministério da Educação (MEC) e as secretarias estaduais são responsáveis pela sua execução, que envolve a formação dos aplicadores locais, a aplicação dos testes e o encaminhamento dos dados que serão transformados em relatórios e divulgados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP).

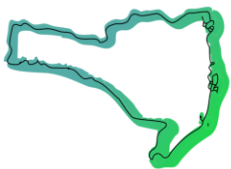
O público-alvo do sistema de avaliação brasileiro são os estudantes do 2º, 5º e 9º anos do Ensino Fundamental e 3º ano do Ensino Médio de escolas públicas, urbanas e rurais. É aplicada bianualmente podendo ser amostral ou censitária, contemplando as disciplinas de língua portuguesa e matemática, sendo que em 2019 algumas turmas também foram avaliadas na disciplina de ciências da natureza.

Existe um grande movimento em direção à testagem dos estudantes. No entanto, esses testes não levam em conta os diversos contextos sociais e culturais dos estudantes. Qualquer discurso baseado em números fornecido pelo desempenho carece de uma reflexão que leve em conta o que há, afinal, entre os dados que se apresentam. A nota da escola não representa apenas o trabalho do professor e do aluno, mas é construída com o esforço de várias mãos que lidam diariamente com as limitações impostas pela falta de recursos e investimentos nesta área. Para Nóvoa (2007), a valorização dos docentes, seus saberes e suas culturas, deveria constituir a matriz de qualquer política educativa, pois são eles que atuam nos ambientes escolares.

Os efeitos danosos ao sistema de ensino ficam mais evidentes do que as possíveis contribuições que as avaliações de larga escala oferecem. A aprendizagem regulada pela matriz de avaliação ou focada nos testes, promovem o estreitamento do currículo assim como a priorização da leitura e da matemática nos testes avaliativos enfraquecem outras áreas do conhecimento, promovendo uma educação muito mais mecânica, instrucional que prioriza o treino dos estudantes e dos professores do que intervenções formativas e de aprendizagem. Descaracterizando o papel da escola e fortalecendo o poder e a regulação do Estado, apresentando-se, desta forma, através da testagem dos alunos, como um modelo de auditorias, exibindo e reforçando o “controle a distância” (BALL, 2001), o que certamente não só impacta, mas acaba interferindo e modificando a condutas dos profissionais da educação.

Nesse sentido, nos parece ser necessário discutir a educação como um direito constitucional que é, por tanto, “[...] um direito social inerente à cidadania e aos direitos humanos, como sendo simplesmente um direito à aprendizagem, (HORTA NETO, et al, 2016). Logo, retira-se o compromisso do Estado para com a sociedade e os estudantes, de garantir uma educação pública de qualidade e discute-se o trabalho docente e da escola, bem como o desempenho dos estudantes nas avaliações standardizadas como se todo o resto não apresentasse problemas, ou seja, “Apequena-se a aprendizagem dos alunos e o direito à educação, como se este direito já tivesse amplamente consolidado no Brasil, faltando apenas responsabilizar os atores da escola por não estarem garantindo o aprendizado dos alunos.” (HORTA NETO et al, 2016 p. 25).

Desse modo, esse estudo se propõe identificar os usos dos resultados das avaliações nas escolas, uma vez que estas produzem as denominadas evidências numéricas sobre a educação. Que sentidos docentes e gestores dão quando de posse desses resultados? A avaliação externa propicia um olhar para além do dado? O que dizem os atores do contexto da prática da avaliação dessa política pública? Estes são alguns dos questionamentos que sustentam este trabalho.



II SIMPÓSIO INTERNACIONAL DOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO DO SISTEMA ACAFE - SIPPE ACAFE



MATERIAIS E MÉTODOS.

Metodologicamente a pesquisa se apresenta com uma abordagem quanti-qualitativa, de natureza básica, descritiva e de campo. Constituíram o *locus* da pesquisa a totalidade de escolas públicas municipais de São Lourenço do Oeste-SC, que atendem a Educação Básica - 1º a 5º anos -, ou seja, 8 escolas, sendo que 3 localizam-se na área rural e 5 na área urbana. Foram pesquisados 24 professores e 14 gestores, totalizando 45 participantes (diretor escolar e o Assistente Técnico Pedagógico (ATP)). Para a produção dos dados foram aplicados questionários eletrônicos aos gestores e aos professores do 2º, 3º e 5º anos, turmas que foram ou serão avaliadas pelo Saeb de forma individual pelo aplicativo de mensagens *Whatsapp*. Também foram realizadas entrevistas com 9 professores, sendo 3 de cada etapa escola e 3 gestores sendo 2 diretores escolares e 1 ATP).

O critério de seleção dos profissionais para responder ao questionário foi o de estar regendo uma das turmas elencadas para a pesquisa. Já para as entrevistas entendeu-se que precisariam ser professores efetivos na rede municipal de ensino, pelo fato de conhecerem melhor a dinâmica da rede bem como da escola onde são lotados. Quanto aos gestores, para a seleção dos entrevistados seguimos os mesmos critérios para composição da amostra dos professores, além de avaliarmos também o tempo de serviço na Educação Básica - Anos Iniciais. As entrevistas foram realizadas de forma presencial.

Os participantes da pesquisa serão nomeados neste trabalho, pela inicial da função: (professor: P1, P2, P3 e assim sucessivamente) e os gestores da mesma forma (G1, G2 e G3).

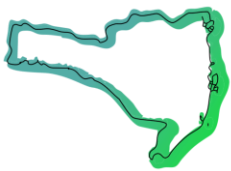
RESULTADOS.

Para analisar como ocorre o processo de análise dos dados produzidos a partir da testagem dos estudantes no contexto escolar e desse modo nos permitir buscar respostas para as perguntas a que esse trabalho se propôs reponder trancrevemos a resposta de uma participante que assim se manifesta: “[...] *penso que poderíamos tirar mais proveito desses resultados, poderiam ser utilizados para repensar nossas práticas pedagógicas e porque eu acredito que sim, a partir do momento que você olhar para eles ... Como o aluno foi... quais as dificuldades ficaram mais evidentes ... você vai conseguir trabalhar, né? O que tá fazendo com que ele não avance na leitura, na escrita... para você trabalhar aquela dificuldade que o aluno tem.*” (P5, 2022).

Acreditamos se tratar de temática importante a ser debatida, uma vez que avaliar e refletir acerca dos resultados obtidos é uma constante em sala de aula. Avaliar, no trabalho docente, sempre está atrelada a objetivos que direcionam o trabalho e movimentam condutas pedagógicas para o “depois” quando de posse dos resultados e o que envolveu esse processo. Com essa mesma seriedade é que se olha para os resultados do Saeb. Assim sendo, professoras e gestores foram questionados acerca do processo final da aplicação do “teste” na escola, ou seja, o que se faz quando se tem em mãos os resultados do longo processo de avaliação. Por se tratar de temática ampla, a categoria foi detalhada em quatro subcategorias: a) a prova do Saeb e a divulgação dos resultados na escola; b) a prova do Saeb a análise dos resultados na escola; c) a importância da análise dos resultados produzidos pelo Saeb; d) os resultados do Saeb e as contribuições para a escola.

a) A prova Saeb e a divulgação dos resultados na escola

Os dados da pesquisa permitiram identificar que são os gestores escolares que divulgam os resultados da avaliação Saeb, quando há a divulgação pela mídia e, eventualmente, em conselhos de classe. Segundo os professores, há explanações dos índices de proficiência atingido pelos alunos e da nota geral



II SIMPÓSIO INTERNACIONAL DOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO DO SISTEMA ACAFE - SIPPE ACAFE



da escola, porém, sem aprofundamento, o que indica, portanto, que não há análise dos resultados visando a ressignificação das práticas escolares.

Os dados apontam que a Secretaria Municipal de Educação é a principal fonte na divulgação dos resultados aos docentes, pois a maioria das participantes (13 - 54,2%) assinalou essa opção. Outras cinco formas de acesso aos resultados foram mencionadas: 7 professoras (29,2%) disseram acessar a **plataforma Qedu**, 2 (8,3%), responderam que ficam sabendo do resultado por **outros professores**, 1 (4,2%) mencionou a **professora aplicadora** como divulgadora do resultado, 1 (4,2%) disse ficar sabendo pelo ATP da escola, 1 (4,2%) cita o diretor da escola e 1 (4,2%) disse que a prova não foi realizada na sua escola e não sabe responder.

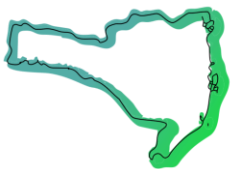
As participantes também foram questionadas se os gestores escolares divulgam os resultados das avaliações para o corpo docente e como isso ocorre. Os dados indicam que das 21 respostas obtidas, 17 foram “sim”, ou seja, eles fornecem os resultados, sendo que 5 não esclareceram de que forma isso ocorre e 12 apontaram distintas formas de comunicação: através da explanação dos resultados (3); divulgação no mural da escola (1); **falas informais**, na sala dos professores ou **grupos de Whatsapp** (5); através da SME (2); pelo ATP da escola (1). 4 professoras responderam “não”, sendo que 1 afirmou que os dados **não são divulgados**, 2 que **não lembram** e 1 diz **nunca ter participado da avaliação**, já que iniciou seu trabalho docente na escola no ano desta pesquisa.

As versões diversificadas sobre como acessam os resultados e grifadas acima, trazidas por 10 respondentes, sugerem lacunas que necessitam serem discutidas no âmbito escolar, o contexto da materialização da avaliação. Entendemos ser importante a discussão como forma de conhecimento técnico da prova (SILVA; CARVALHO, 2014), uma vez que elas são direcionadas a turmas devidamente atendidas por um profissional que responde a uma gestão, ou seja, uma vez que os docentes se veem nos resultados (LUCCHESI; CONTI, 2023), há necessidade de se entender nuances técnicos das avaliações. O desconhecimento técnico da avaliação também é pontuado por Alvarse; Chappaz (2021), que apontam uma fragilidade que poderia ser melhor discutida a fim de diminuir o processo de responsabilização a que os professores se veem inseridos.

b) A prova do Saeb e a análise dos resultados na escola

Com o intuito de verificar quais momentos a escola destina a análise dos dados produzidos pelo Saeb nos interessou ouvir os docentes e gestores, atores do contexto da prática, sobre essa importante temática. Uma vez que é inerente ao ambiente escolar quando de posse dos resultados de provas ou atividades avaliativas refletir sobre a constituição destes. A **maioria, 10** (41,7%) dos respondentes relataram que **não há momentos** de análise dos dados produzidos pela avaliação do Saeb, **7** (29,2%) **não souberam informar**, **4** (16,7%) marcaram “sim”, que esse momento são destinados a entender a composição da nota ou desempenho dos estudantes; **1** inquerida manifesta um esforço individual em se aproximar do resultado e ressignificá-lo; **2** docentes mencionam **haver detalhamento dos resultados, estes se dando a partir da equipe gestora onde se é construída estratégias de retomada de conteúdos que a prova tenha apontado como necessárias**. **3** (12,5%), responderam que momentos de discussão dos resultados na escola **já houveram, porém que não evoluem para uma discussão mais aprofundada**. Durante as entrevistas, percebemos que as respostas se sustentaram.

Indagamos as docentes sobre as formas como os resultados das avaliações são discutidos na escola. Das **9** entrevistadas, 8 consideram essa análise **pouco aprofundada**, pois apenas se comentam os resultados quando divulgados nacionalmente, sem avançar muito em discussões posteriores. Apenas **1** docente (P6) mencionou que na escola em que trabalha, os gestores **ampliam a discussão** apresentando os resultados obtidos, fazendo análise de gráficos e explorando os índices de proficiência atingidos nas disciplinas



II SIMPÓSIO INTERNACIONAL DOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO DO SISTEMA ACAFE - SIPPE ACAFE



avaliadas. Entretanto, isso se **restringe as professoras regentes das turmas avaliadas** e não com o coletivo de professores.

Vemos esta constatação da pouca interação com os resultados por professores e gestores como um fator limitante das avaliações designadas pelo Saeb, pois “Na perspectiva da mera descrição, a avaliação pode se transformar em instrumento de desvalorização e de desqualificação dos professores, da escola e do processo educativo.” (BIASI, 2009, p. 40). Segundo a pesquisadora, a análise dos dados produzidos pelo Saeb precisa estabelecer diálogo entre escola, professores, alunos, sociedade e Estado, para assim cumprir o objetivo de propor a melhoria de qualidade educacional esperada.

Contudo, é necessário que não se perca a identidade docente a fim de priorizar a avaliação de larga escala. A qualidade da educação não deve estar unicamente relacionada à reavaliação do trabalho docente. Qualquer discurso baseado puramente na evidência numérica fornecida pelo desempenho dos estudantes carece de uma reflexão que leve em conta o que tem intrínseco aos dados. Ou seja, a nota da escola não representa apenas o trabalho do professor e do aluno, mas é construída do esforço dos que lidam diariamente com as limitações impostas pela falta de recursos e investimentos nesta área. Nóvoa (2007) chama a atenção para políticas que reforcem os saberes docentes, contribuindo para a melhoria do ensino, e não apenas dos resultados

[...] Não conseguiremos evitar a “pobreza das práticas” se não tivermos políticas que reforcem os professores, os seus saberes e os seus campos de actuação, que valorizem as culturas docentes, que não transformem os professores numa profissão dominada pelos universitários, pelos peritos ou pela “indústria do ensino” (NÓVOA, 2007, p. 6. *Grifos do autor*).

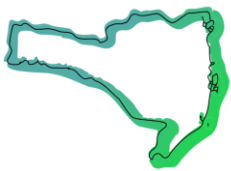
Para o autor, a valorização dos docentes deveria constituir a matriz de qualquer política educativa, uma vez que são estes que atuam nos ambientes escolares. Corroborando com Ball, traduzido nas palavras de Marcondes, Freund e Leite (2016), a ação protagonista de professores e gestores nas políticas educacionais deve ser valorizada, uma vez que atuam dentro dos limites que a educação se apresenta.

c) A importância da análise dos resultados produzidos pelo Saeb;

Um dos objetivos da prova do Saeb é produzir informações a respeito do ensino público ofertado por estados e municípios brasileiros, pois, segundo Bonamigo e Souza (2012) é a partir delas que os gestores escolares e educacionais formulam estratégias que visem melhorias na educação em seus ambientes e contextos específicos. Desse modo, pensando ser relevante ter posse dos resultados e olhar para eles, procuramos relacionar a visão que os docentes e gestores possuem com as informações divulgadas nacionalmente e tidas como representação da realidade educacional.

Sobre a importância ou não de se analisar os dados produzidos na testagem dos estudantes, a maioria dos respondentes assente de forma positiva. Segundo professores e gestores, olhar para os resultados atingidos pela turma contribui para que repensem o trabalho desenvolvido no sentido de propor outras estratégias de ensino visando aperfeiçoar o trabalho e atingir melhores resultados. Para a maioria dos respondentes, os resultados influenciam as práticas pedagógicas, havendo a necessidade de refletir sobre a prática para que os resultados sejam “melhorados”. Disseminando um sentimento de responsabilização docente pela divulgação dos dados, já que estes aproximam a avaliação sistêmica da realizada em sala de aula que visa a contextualização dos resultados. Ficando a cargo do professor, portanto o sentimento de culpa pelo desempenho e a tentativa de justificá-lo.

Na entrevista com professores e gestores indagamos sobre a importância ou não de analisar os dados produzidos na testagem dos alunos e concluímos que os participantes têm pontos de vista semelhantes, pois a maioria das entrevistadas (10 de 12) acha que é importante analisar os dados produzidos pelo



II SIMPÓSIO INTERNACIONAL DOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO DO SISTEMA ACAFE - SIPPE ACAFE



Saeb. Entre as gestoras, essa opinião é unânime e entre as docentes, 7 reafirmam essa importância além de acreditarem que olhar para os resultados atingidos pela turma contribui para que repensem o trabalho desenvolvido no sentido de propor outras estratégias de ensino, visando aperfeiçoar o trabalho e atingir melhores resultados. Duas docentes (P1 e P3), se manifestaram contrárias, pois discordam do uso desses dados, uma vez que não são contextualizados nas escolas e, dessa forma, não se traduzem com os vários fatores que podem afetá-los.

Os dados comprovam o desejo das professoras em olhar para os resultados e justificá-los. Mesmo não sendo elas as testadas, o julgamento e o sentimento de culpa pelo desempenho dos alunos se fazem presentes. A P4 admite já trabalhar de forma diferente com os alunos e pontua ser importante rever o que precisa melhorar para desenvolver as habilidades não atingidas pelos alunos na prova. Ou seja, uma das consequências mais reais e perversas da prova padronizada talvez seja a responsabilização que os professores sentem pelo desempenho de seus alunos (TARDIF, 2013), uma vez que, na prática pedagógica é recorrente analisar os resultados e contextualizá-los, recuperar conteúdos, tentar mais uma vez, mudar a estratégia, assim os professores veem a mesma necessidade com a avaliação sistêmica. Lee Shulman em entrevista a Born, Prado e Felipe (2019, p. 5), quando questionado sobre o que é um professor, nos aponta muito do que está definido nas falas das docentes:

Um professor é alguém que usa o conhecimento, a experiência, a formação e a bagagem cultural que ele ou ela tem para mexer com os corações e mentes de pessoas jovens pelas quais é responsável. Ele o faz isso - e é o mais importante de tudo – ouvindo esses estudantes cuidadosamente [...].

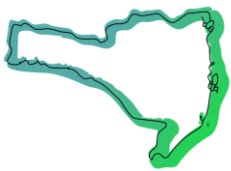
Uma vez que o professor estabelece vínculo com a turma, dificilmente não se sentiria avaliado também e desejoso de que os resultados sejam satisfatórios, mesmo entendendo que a avaliação de larga escala tenha objetivos e propósitos distintos de sua prática diária e do que construiu com os estudantes. Ao mesmo tempo, observamos a fiscalização e o gerencialismo das instituições concentrada nas mãos do Estado que, por meio das avaliações, que tem caráter político e não pedagógico, implica e limita o trabalho docente.

Essa política de responsabilização presente na avaliação promove o enfraquecimento da escola e sua autonomia. Na busca por índices mais altos, as redes de ensino, professores e gestores direcionam as tomadas de decisões que visem a atender este objetivo, levando-os a refletir sobre sua prática e concretizando, por fim, sua responsabilidade com os resultados produzidos, como evidenciam as vozes dos participantes.

d) Os resultados do Saeb e as contribuições para a escola.

A fim de aumentar o conteúdo informacional acerca da avaliação do Saeb e suas consequências nas escolas, inquirimos os participantes sobre as contribuições que os resultados da testagem dos estudantes proporcionam ao contexto escolar.

De acordo com os dados, tivemos a mesma incidência de resposta em duas opções distintas, visto que 8 professoras marcaram a opção “O Saeb é um instrumento válido para identificar carências, dificuldades, bem como avanços de aprendizagem na turma” e o mesmo percentual assinalou a opção contrária, ou seja, que “os resultados da avaliação pouco contribuem” para a escola, pois os estudantes realizam avaliações diferentes dos moldes apresentados pelo Saeb”. Com percentual também aproximado, tivemos 7 participantes que acreditam que “a avaliação do Saeb pode ser utilizada para diagnosticar falhas no ensino aprendizagem” e 1 marcou que “não há contribuições dos resultados da avaliação, uma vez que a prova ofertada não avalia a aprendizagem dos alunos”.



II SIMPÓSIO INTERNACIONAL DOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO DO SISTEMA ACAFE - SIPPE ACAFE



Tais resultados reforçam o que identificamos na pesquisa: aos professores, a prova do Saeb não é apenas externa do ponto de vista, que é um instrumento que chega na escola para ser aplicado, é também algo que eles próprios ficam em dúvida sobre as contribuições que podem ser produzidas através dela. Não se pode negar que a divulgação dos resultados das provas expõe um sentimento de cobrança por parte dos docentes quando se veem tentados a entender se o desempenho poderia ter sido diferente. A influência dos resultados quantitativos, em nossa opinião, já seria um dos primeiros efeitos provocados pela política de avaliação.

Os resultados da investigação também sinalizam que para um terço dos docentes, há pouca contribuição dos resultados da prova, sobretudo no cotidiano escolar, reforçando a ideia de que a descrição dos resultados não abrange nem avança com profundidade para outros usos destes. Os gestores apontam como fatores limitantes para a contextualização dos resultados a demora de divulgação destes, quase um ano após a testagem, a rotatividade da turma e dos alunos, bem como do próprio corpo docente.

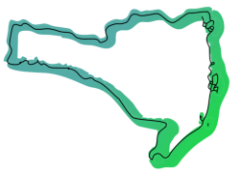
Segundo as entrevistadas, a prova do Saeb não contempla os “ajustes” tão necessários, que fazem muita diferença no dia a dia escolar, pois não vem adaptada para os alunos inclusos, tampouco reconhece as vulnerabilidades sociais e emocionais das salas de aulas brasileiras, deixando dúvidas sobre a capacidade que a prova tem de contemplar as múltiplas dimensões das aprendizagens e dos estudantes e que a visão do professor contempla. Essa atuação docente na busca por equidade em suas salas com as turmas é onde o contexto da prática assume o papel mais virtuoso da educação, pois ajusta o planejamento de acordo com as dificuldades concretas do processo de ensino (MENEGÃO, 2016).

Sobre a avaliação conseguir medir a aprendizagem dos alunos, os dados apontam que para 50% dos respondentes, a prova se apresenta como um bom instrumento de avaliação, pois as matrizes de referência das provas e o planejamento de sala de aula estão em conformidade com as habilidades requeridas pela Base Nacional Comum Curricular que precisam ser trabalhadas naquele ano/série. Contudo, 79,2% dos inqueridos acreditam que o resultado da prova não representa a prática diária de sala de aula, já que não leva em consideração as particularidades dos alunos, importantíssima no processo de ensino aprendizagem. Tem-se a oferta de um único modelo de prova a todos os estudantes, mesmo aqueles com deficiência, não recebem adaptações em suas matrizes a fim de valorizar o estudante como sujeito. Segundo os professores e gestores, diante da prova com este formato, deduz-se que todos os alunos tiveram iguais condições de educação, fato que não se comprova.

As vozes dos participantes são unânimes em afirmar que a educação não pode ser medida por uma única “régua”, pois os dados aferidos dessa maneira, simplificam o que é um trabalho amplo, dinâmico e difícil de quantificar, dado principalmente as complexidades e singularidades de cada contexto escolar. Por fim, a qualidade da educação depende da articulação de vários elementos, muitas vezes externos às escolas, como a criação de políticas educacionais, mas que, para a sua execução dependem em efetividade do trabalho docente e gestor. A avaliação de larga escala precisa valorizar o que os docentes fazem em suas salas, precisa ser geradora de ações que mobilizem para a garantia de acesso à educação, uma vez que ela pode mudar a realidade local.

CONSIDERAÇÕES FINAIS.

O ciclo de políticas como nos apresenta Ball (1994), nos permite uma aproximação significativa com a política da avaliação em questão, uma vez que esta também perpassa por contextos sendo que cada um deles imbricados permitirão olhar além da política pensada. Nos convida olhar para os efeitos que a



II SIMPÓSIO INTERNACIONAL DOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO DO SISTEMA ACAFE - SIPPE ACAFE



prática produziu. Para o autor, o tratamento, a contextualização que se dá aos resultados pode gerar mudanças na política em análise.

Assim, destacamos a importância de se refletir sobre as intencionalidades da prova do Saeb, uma vez que não se avança muito em discussões que promovam melhorias significativas na escola pública, e aqui, são apontadas como limitações das avaliações externas. Ou seja, ao que parece, as avaliações com relação ao ciclo de políticas se encerram na divulgação dos resultados, pois as raras discussões que ocorrem nas escolas a partir dos resultados obtidos se prestam mais a justificá-los, corrigir o que ficou falho na prova, configurando-se em uma ação voltada muito mais a gestão do que às salas de aula e a aprendizagem dos alunos (BARBOSA, 2020). Logo, se revela muito mais de uma política de responsabilização do que uma estratégia para o desenvolvimento de habilidades importantes para a vida do aluno dentro e fora da escola. Um olhar apenas técnico dos resultados pode gerar como efeito apenas o intuito de melhorar índices e alcançar metas (BRIDON; NEITZEL, 2014). É preciso atentar-se para esse tipo de preocupação. A melhoria dos índices de desempenho não deve nortear as práticas de sala de aula estreitando o currículo e focando em disciplinas e conteúdos abordados pela avaliação de larga escala.

Analisados em conjunto, os resultados permitem algumas inferências dos efeitos da relação entre gerencialismo e performatividade (BALL, 2002). Os professores e gestores ficam em dúvida sobre as contribuições que podem ser produzidas através das avaliações do Saeb. A falta de um espaço para a discussão demonstra que não há aprofundamento de reflexão sobre os dados avaliados. Quando esse espaço existe, conforme demonstrado, ocorre nos momentos do conselho de classe, junto a outras demandas específicas, não raro consideradas mais urgentes, associadas ao cotidiano escolar. Ao mesmo tempo, entre as inúmeras atividades dos professores, uma avaliação que não considera as especificidades da escola, dos seus diferentes contextos, das múltiplas realidades, ou seja, o próprio cotidiano escolar, não ganha relevo como avaliação construtiva ou formativa, mas somente como mais um evento burocrático. Assim, um dos efeitos mais contundentes da divulgação sem aprofundamento reflexivo é o surgimento de um sentimento de cobrança por parte dos docentes quando estes se veem tentados a entender se o desempenho poderia ter sido diferente. A influência dos resultados quantitativos já seria um dos primeiros indícios de performatividade que identificamos no ambiente escolar pesquisado, provocados pela política de avaliação, uma vez que as professoras entendem que bons resultados validam e qualifica o vosso trabalho também.

AGRADECIMENTOS: Unochapecó, pela concessão de bolsa 50%.

REFERÊNCIAS

ALAVARSE, Ocimar Munhoz; CHAPPAZ, Raíssa de Oliveira; FREITAS, Pâmela Félix. Avaliações da aprendizagem externas em larga escala e gestores escolares: características, controvérsias e alternativas. **Cadernos de Pesquisa**, v. 28, n. 1 p. 250-275, 2021. Disponível em: <http://periodicoseletronicos.ufma.br/index.php/cadernosdepesquisa/article/view/15392/8608>. Acesso em: 28 jun. 2023.

Ball Stephen J. Reformar escolas/reformar professores e os terrores da performatividade. **Revista Portuguesa de Educação**. v. 15, n. 2, p. 3-23, 2002. ISSN: 0871-9187. Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=37415201>. Acesso em: 28 maio. 2023.



II SIMPÓSIO INTERNACIONAL DOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO DO SISTEMA ACAFE - SIPPE ACAFE



BALL, Stephen J. Diretrizes políticas globais e relações políticas locais em educação. **Currículo sem fronteiras**, v. 1, n. 2, p. 99-116, 2001.

DE OLIVEIRA BARBOSA, Adriana. Investigando efeito retroativo do SAEB/Prova Brasil de leitura no 9º ano do ensino fundamental. **Estudos Linguísticos (São Paulo. 1978)**, v. 49, n. 2, p. 631-650, 2020. Disponível em: <https://revistas.gel.org.br/estudos-linguisticos/article/view/2683>. Acesso em: 19 jun. 2023.

BIASI, Simoni Vilant de. O professor e qualidade de ensino: uma análise a partir dos resultados do Saeb na escola pública do Paraná. **Jornal de Políticas Educacionais**, v. 3, n. 6, p. 33-41, 2009. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/jpe/article/viewFile/20535/13720>. Acesso em: 21 fev. 2023.

BONAMINO, Alícia; SOUSA, Sandra Zákia. Três gerações de avaliação da educação básica no Brasil: interfaces com o currículo da/na escola. **Pesquisa e educação**. São Paulo, v. 38, n. 2, p. 373-388, 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/rtQkYDSjky4mXG9TCrgRSqJ/>. Acesso em: 13 abr. 2022.

BORN, Bárbara Barbosa; PRADO, Ana Pires do; FELIPPE, Janaína Mourão Freire Gori. Profissionalismo docente e estratégias para o seu fortalecimento: entrevista com Lee Shulman. **Educação e Pesquisa**, v. 45, 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/crHN5H3zrKj4ZZYj7NMpB8y/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 12 abr. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Informações sobre o SAEB**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/saeb>. Acesso em: 13 jun. 2022

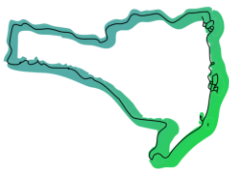
BRIDON, Janete; NEITZEL, Adair de Aguiar. Competências leitoras no Saeb: qualidade da leitura na educação básica. **Educação & Realidade**, v. 39, p. 437-462, 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edreal/a/JCKgBvxdJHx4hvpXRl7TMjk/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: abr. 2023.

HORTA NETO, Joao Luiz; JUNQUEIRA, Rogério; OLIVEIRA, Adolfo. Do Saeb ao Sinaeb: prolongamentos críticos da avaliação da educação básica. **Em Aberto**, v. 29, n. 96, 2016.

LUCCHESI, Maria Eliéte Lacerda; CONTI, Celso Luiz Aparecido. Macro e microrregulação: a avaliação em larga escala e alguns efeitos sobre o currículo. **Revista Teias**, v. 24, n. 72, p. 375-385, 2023. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revistateias/article/view/70205>. Acesso em: 18 mar. 2023.

MARCONDES, Maria Inês; FREUND, Cristina; LEITE, Vania Finholdt. BALL, Stephen J.; MAGUIRE, Meg; BRAUN, Annette. Como as escolas fazem as políticas: atuação em escolas secundárias. Tradução de Janete Bridon. Ponta Grossa: Editora UEPG, 2016. 220 p. Uma nova abordagem ao estudo das políticas educacionais. **Práxis Educativa**, v. 12, n. 3, p. 1028-1034, 2017. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/pdf/praxeduc/v12n3/1809-4309-praxeduc-12-03-1028.pdf>. Acesso em: fev. 2023.

MENEGÃO, Rita de Cássia Silva Godoi. Os impactos da avaliação em larga escala nos currículos escolares. **Práxis Educativa**, v. 11, n. 3, p. 641-656, 2016. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5858339>. Acesso em: abr. 2023.



II SIMPÓSIO INTERNACIONAL DOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO DO SISTEMA ACAFE - SIPPE ACAFE



NÓVOA, António. O regresso dos professores. **Debate Nacional sobre Educação**. 2007. Disponível em: https://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/687/1/21238_rp_antonio_novoa.pdf. Acesso em: 22 abr. 2023.

ROSISTOLATO, Rodrigo; PRADO, Ana. Pires do; FERNÁNDES, Silvina. Júlia. Cobranças, estratégias e “jeitinhos”: avaliações em larga escala no Rio de Janeiro. **Estudos em Avaliação Educacional**, São Paulo, v. 25, n. 59, p. 78-107, 2014 DOI: 10.18222/EAE255920142853. Disponível em: <http://publicacoes.fcc.org.br/index.php/eae/article/view/2853>. Acesso em: 12 fev. 2022.

SILVA, Vandrê Gomes da; CARVALHO, Cynthia Paes de. Usos e efeitos das avaliações externas como objeto de pesquisa. **Estudos em Avaliação Educacional**, v. 25, n. 59, p. 12-21, 2014. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/pdf/eae/v25n59/1984-932X-eae-25-59-00012.pdf>. Acesso em: 20 abr. 2023.

TARDIF, Maurice. A profissionalização do ensino passados trinta anos: dois passos para a frente, três para trás. **Educação & Sociedade**, v. 34, p. 551-571, 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/LtdrgZFyGFFwJjqSf4vM6vs/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 23 mai. 2022.