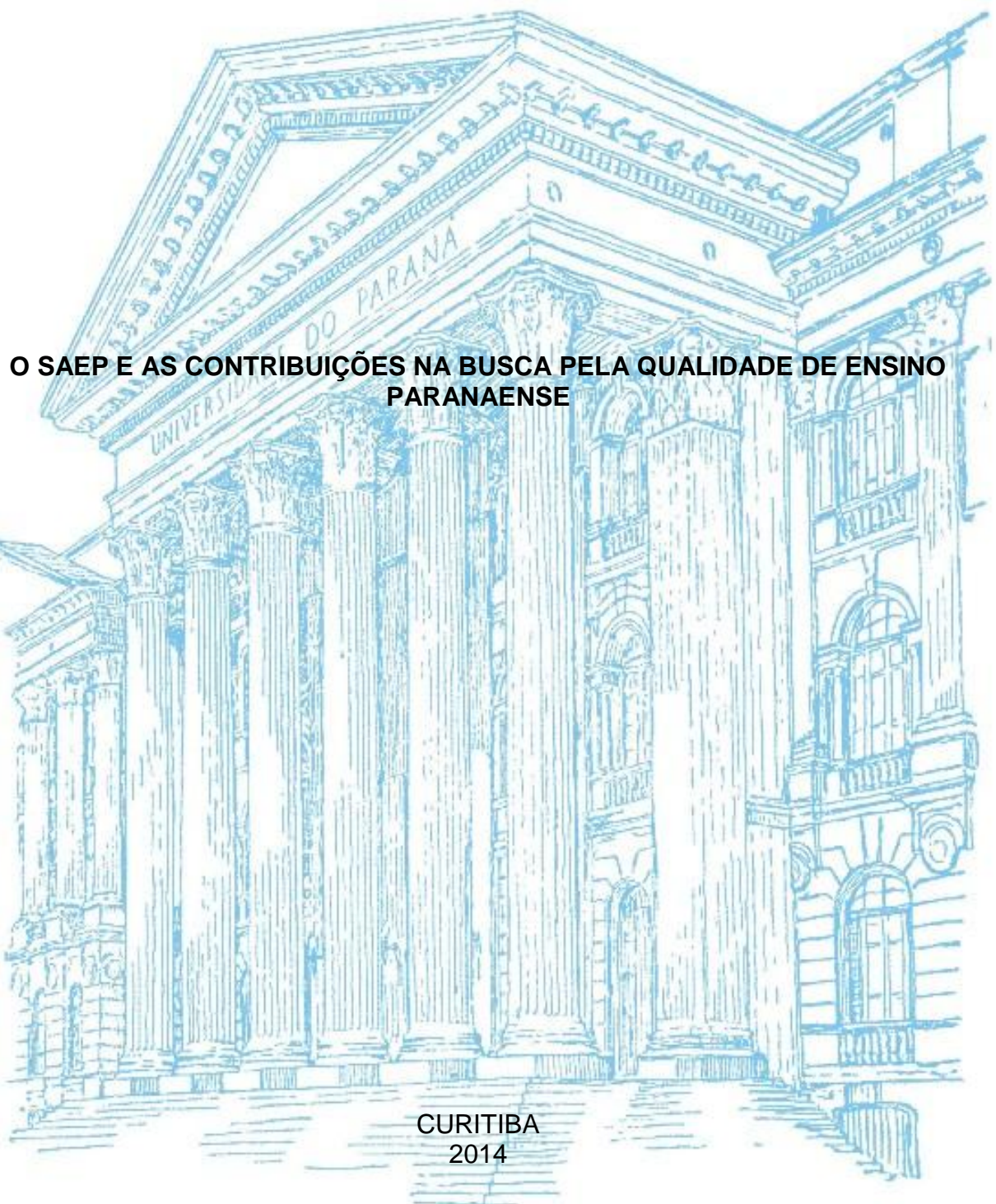


UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ  
SETOR DE EDUCAÇÃO

CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA

ADRIANA FERNANDES CAVALHEIRO



**O SAEP E AS CONTRIBUIÇÕES NA BUSCA PELA QUALIDADE DE ENSINO  
PARANAENSE**

CURITIBA  
2014

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ  
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA

ADRIANA FERNANDES CAVALHEIRO



**O SAEP E AS CONTRIBUIÇÕES NA BUSCA PELA QUALIDADE DE ENSINO  
PARANAENSE**

Trabalho apresentado como requisito à obtenção do grau de especialista no Curso de Especialização em Coordenação Pedagógica, Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná.

Orientadora:  
Profa. Msc. Vanisse Simone Alves Corrêa

CURITIBA  
2014

## O SAEP E AS CONTRIBUIÇÕES NA BUSCA PELA QUALIDADE DE ENSINO PARANAENSE

ADRIANA FERNANDES CAVALHEIRO\*

**Resumo:** No artigo analisamos brevemente o histórico das avaliações educacionais em larga escala no Brasil e suas influências na qualidade do processo de ensino nas últimas décadas. Nesse contexto, a pesquisa se insere na problemática que as avaliações externas se encontram, nos dias atuais, muito presentes no cotidiano das salas de aula, especificamente o Sistema de Avaliação da Educação Básica do Paraná (SAEP), e interferindo diretamente nas práticas pedagógicas desenvolvidas na escola. O objetivo é contribuir para a compreensão desse novo modelo de avaliação das escolas paranaenses, analisando em que medida o SAEP tem atingido seus objetivos na reorganização da prática pedagógica e o que podemos perceber de mudanças significativas, na escola em estudo, advindas da análise desses resultados pela comunidade escolar. Assim, tendo clareza sobre qual é a finalidade das avaliações do SAEP na prática pedagógica, procuramos compreender como, no âmbito da aprendizagem dos alunos, os objetivos se cumprem, ou seja, quais são as consequências que trazem para a aprendizagem dos estudantes e a contribuição para a qualidade de ensino. O estudo, realizado num colégio estadual da cidade de São Miguel do Iguazu (oeste do Paraná), concentrou-se no aprofundamento das ideias a respeito da avaliação externa própria do Estado do Paraná (SAEP), objetivando caracterizar melhor essa política de gestão e descobrir indicações da sua eficácia e efetividade para o processo educativo. O estudo se fundamenta teoricamente em vários autores, entre eles Demo (2000), Alavarse, Bravo e Machado (2013) e Santos, Dourado e Oliveira (2007). Os dados empíricos foram angariados a partir de 24 entrevistas ofertadas ao diretor, aos pedagogos e a todos os professores das disciplinas de Língua Portuguesa e de Matemática do 6º e 9º ano do Ensino Fundamental e do 1º e 3º ano do Ensino Médio. O estudo concluiu que 100% dos educadores entrevistados acreditam que, após a aplicação do Sistema de Avaliação da Educação Básica Paranaense, nada mudou em relação à qualidade de ensino e 100% deles não conhece na escola nenhuma política pública implementada a partir dos dados do SAEP.

**Palavras-chave:** Avaliações externas. SAEP. Qualidade educacional.

---

\* Artigo produzido pela aluna Adriana Fernandes Cavaleiro, do Curso de Especialização em Coordenação Pedagógica, na modalidade EaD, pela Universidade Federal do Paraná, sob orientação da professora Msc. Vanisse Simone Alves Corrêa. E-mail: adrismi@hotmail.com.

## INTRODUÇÃO

Analisar o impacto das políticas públicas na área educacional deve ser tarefa constante dos agentes educativos, principalmente quando se trata da avaliação do trabalho escolar, trabalho que compreende também a prática de avaliações externas. A avaliação externa é um elemento muito recente no debate sobre qualidade de ensino, sendo um tema central das políticas públicas nessas últimas décadas. Observando essa nova configuração pedagógica, percebemos que os alunos nunca foram tantas vezes avaliados na vida escolar como o são agora e, cada vez mais, os Estados brasileiros vêm investindo e consolidando sistemas próprios de avaliação em larga escala, como é o caso do Paraná e seu Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEP) criado em 2012.

Essa política se configura teoricamente a partir da concepção de que a aplicação de avaliações em larga escala está diretamente ligada à compreensão do que é, nos dias atuais, uma educação de qualidade, ou seja, as escolas com boas médias nessas avaliações tendem a ser consideradas escolas boas, tanto na visão de gestores quanto para a própria comunidade. A justificativa da aplicação de avaliações externas está atrelada à garantia da qualidade, e isso está inscrito na justificativa do próprio programa “[...] o objetivo maior é utilizar os resultados das avaliações como base para intervenções destinadas a garantir o direito do estudante a uma educação de qualidade” (<<http://www.saep.caedufjf.net/o-programa>>).

Assim, torna-se necessário balizar a discussão através de autores críticos da educação, pois fazem uma reflexão teórico-prática sobre a qualidade da educação escolar, envolvendo discussões tais como: (i) condições de oferta do ensino; (ii) o acesso e a permanência dos estudantes na escola; (iii) o ambiente educativo e o espaço físico escolar; (iv) a prática pedagógica e a avaliação; (v) a gestão escolar democrática; e (vi) a formação e as condições de trabalho dos profissionais da escola. Esses aspectos constituem indicadores relevantes na conceituação e na definição da qualidade da educação escolar e nortearão as discussões sobre possíveis contribuições que avaliações externas específicas, como é o caso do SAEP, trazem para a dinâmica escolar.

Este trabalho tem como objetivo contribuir para a compreensão desse novo modelo de avaliação das escolas paranaenses, analisando em que medida o SAEP tem atingido seus objetivos na reorganização da prática pedagógica e o que

podemos perceber de mudanças significativas, na escola em estudo, advindas da análise desses resultados pela comunidade escolar. Pretende-se, então, evidenciar em que medida a avaliação do SAEP tem auxiliado professores e a escola como um todo, ou seja, evidenciar que transformações ocorrem nos procedimentos pedagógicos e em que medida essas transformações têm contribuído para a qualidade na educação sob o enfoque da reorganização do trabalho pedagógico nas práticas desenvolvidas na escola. Dessa forma queremos evidenciar a eficácia e a efetividade<sup>1</sup> dessa política pública direcionada ao acompanhamento da qualidade da educação ofertada à população.

O estudo foi planejado em três partes. Inicialmente foi realizada uma pesquisa teórica no campo das avaliações externas com o objetivo de historicizá-las. A seguir analisou-se a relação das avaliações externas com o conceito de “qualidade educacional”, conceito no qual, teoricamente, está atrelado o foco das avaliações estandardizadas propostas a partir da década de 1990. Por fim, tomando como exemplo e objeto de exame a experiência educacional advinda da aplicação teórica e prática da avaliação do SAEP em uma escola estadual (com média de 1100 alunos), alguns elementos centrais desta pesquisa são também confrontados com o que as análises documentais e as entrevistas semiestruturadas descrevem e revelam sobre a realidade dessa escola no pequeno município de São Miguel do Iguaçu (Oeste do Paraná com cerca de 25000 habitantes).

## **BREVE HISTÓRICO DAS AVALIAÇÕES EXTERNAS NO BRASIL**

Os sistemas de avaliação da qualidade de ensino vêm se delineando no chão da escola, passando por aprimoramentos e por constantes debates. Dentro desse contexto, os sistemas de ensino vêm sendo bombardeados por processos avaliativos externos e isolados do processo de ensino-aprendizagem desde o Ensino Fundamental até o Ensino Superior, ao passo que aumentam as cobranças quanto às responsabilidades dos agentes educativos na busca pela qualidade de ensino.

---

<sup>1</sup> Eficácia: Relação entre os objetivos e instrumentos explícitos de um dado programa e seus resultados efetivos (FIGUEIREDO & FIGUEIREDO, 1986).

Efetividade: capacidade de produzir mudanças substantivas na vida da população atingida (FIGUEIREDO e FIGUEIREDO, 1986).

Essas mudanças, de acordo com o Relatório da Fundação Vitor Civita (2011, p. 14) se iniciam a partir da década de 1990 em vários países da América Latina, incluindo o Brasil, onde passam por reformas educacionais muito semelhantes. Questões como a descentralização da gestão, melhorar a qualidade, a equidade e a eficiência dos sistemas, oferecer maior autonomia e também cobrar maior responsabilidade da escola, investir mais e melhor na formação do professor e conectar a escola às demandas da sociedade são apontadas como características comuns das reformas educacionais destes países. O relatório aponta que uma das explicações desta semelhança é o efeito das múltiplas reuniões multilaterais e ministeriais e o esforço das agências de desenvolvimento para levar a Educação ao topo da agenda. Um marco histórico nesse processo foi a Conferência Mundial sobre Educação da Unesco em Jomtien, na Tailândia, que no início da década de 90 reuniu delegados de 155 países para fixar diretrizes para a transformação dos sistemas de Educação.

Além da chamada principal de universalizar o ensino fundamental até o final da década, foram tomadas decisões de privilegiar as questões da equidade, de dar ênfase aos resultados da aprendizagem, de criar ambientes voltados para a aprendizagem e de tornar a Educação um instrumento de desenvolvimento econômico e social (CIVITA, 2011, p. 15).

Essas mudanças no campo educacional corroboraram para que, entre os anos de 1990 e 1998, vários destes países criassem seus sistemas de avaliação. Os financiadores destas políticas públicas foram os bancos internacionais.

Incentivados pelo novo consenso e ativados pelas inúmeras demandas dos países em desenvolvimento, os bancos internacionais se tornaram os financiadores da reforma educacional na maioria dos países da região. O Banco Mundial adotou as declarações de Jomtien e moldou uma série de estratégias consideradas eficazes na realização desses objetivos, incluindo o fortalecimento da autonomia das escolas e a criação de sistemas de avaliação de aprendizagem. Diversos estados brasileiros foram beneficiários desse receituário, incluindo Minas Gerais, São Paulo, Paraná e Ceará (CIVITA, 2011, p. 16).

Outra justificativa apontada no relatório a favor das reformas educacionais envolve a referência à nova ordem mundial, ou seja, as mudanças na organização

da economia global. Essa nova ordem significava a abertura das economias nacionais à concorrência em escala global e ao movimento de investimentos e tecnologia. Assim, era preciso que cada país fizesse suas reformas educacionais a fim de garantir a competitividade.

Se antes ela foi considerada apenas como um direito social, as reformas da década de 1990 deixaram claro que os governos enxergavam a qualidade como um ingrediente necessário à modernização e ao desenvolvimento e os sistemas de avaliação como os guardiões dos esforços de melhoria (CIVITA, 2011, p. 16).

Assim, a avaliação externa no Brasil passou pelo crivo legal, tomando forma a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação - LDB (Lei Federal nº 9394/1996), que, pelo inciso VI do artigo 9º, incumbe a União de “[...] assegurar processo nacional de avaliação do rendimento escolar no ensino fundamental, médio e superior, em colaboração com os sistemas de ensino, objetivando a definição de prioridades e a melhoria da qualidade de ensino”.

No entanto, quando o Banco Mundial ofereceu financiamento para as reformas educacionais de estados como Paraná, Minas Gerais e Ceará, na década de 1990, já havia o exemplo de um sistema de avaliação em funcionamento, mesmo só amostral. Era o caso do Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Básico criado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (Inep) no princípio da década de 1990. O Saeb, pela criação de precedente e pela aprendizagem técnica, está na raiz de todos os sistemas estaduais de avaliação e constitui-se, hoje, num dos mais importantes instrumentos de aferição da qualidade de ensino na esfera nacional.

Esse sistema foi aplicado pela primeira vez em 1990 e o objetivo era o de obter dados para subsidiar políticas públicas. De acordo com Mota (2012, p. 31), o Saeb teria como objetivo inicial revelar as realidades e disparidades educacionais, pois havia altos níveis de reprovação e evasão nas escolas, principalmente nos anos 80, período em que houve aumento de alunos nas redes públicas. Reformulado, em 1995 o Saeb passou a permitir a comparação de resultados de diferentes edições.

Assim, conforme preconiza o *site* oficial do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP):

O Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb), conforme estabelece a Portaria n.º 931, de 21 de março de 2005, é composto por dois processos: a Avaliação Nacional da Educação Básica (Aneb) e a Avaliação Nacional do Rendimento Escolar (Anresc). A Aneb é realizada por amostragem das Redes de Ensino, em cada unidade da Federação e tem foco nas gestões dos sistemas educacionais. Por manter as mesmas características, a Aneb recebe o nome do Saeb em suas divulgações. A Anresc é mais extensa e detalhada que a Aneb e tem foco em cada unidade escolar. Por seu caráter universal, recebe o nome de Prova Brasil em suas divulgações (<<http://portal.inep.gov.br/saeb>>).

Aplicado de dois em dois anos, o Saeb avalia uma amostra de alunos matriculados nos 5º e 9º anos do Ensino Fundamental e do 3º ano do Ensino Médio de escolas públicas e particulares, rurais e urbanas. Por ser calculado em cima de dados amostrais, não há indicadores por escola ou município, apenas por regiões e unidades da federação. O órgão responsável pela formulação do programa é o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep/MEC).

As provas são constituídas por testes de Matemática e de Língua Portuguesa, e os estudantes recebem notas numa escala de 0 a 10. Também são coletados dados socioeconômicos dos alunos, professores e diretores e informações sobre as condições físicas e recursos das escolas. O Saeb é feito por alguns alunos selecionados estatisticamente de 5º e de 9º ano do Ensino Fundamental das redes particulares e rurais e de 3º ano do Ensino Médio das redes pública e particular, de área urbana. Nem todos os estudantes da rede realizam a prova, uma vez que seu objetivo é avaliar o sistema de Educação, e não o aluno, sendo assim feito por amostragem. O Saeb é o primeiro sistema de avaliação da educação em escala nacional. Hoje, o Saeb e a Prova Brasil participam da composição do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB).

Temos, em âmbito nacional, o Saeb como principal instrumento de aferição da qualidade de ensino. Em consonância com a política pública nacional, o Estado do Paraná, não diferente de 19 das 27 unidades da Federação, que têm ou já tiveram algum tipo de instrumento de sondagem em larga escala, implantou, no final do ano de 2012, o Sistema de Avaliação da Educação Básica do Paraná (SAEP).

Conforme a página oficial do governo,

O SAEP é um sistema próprio de avaliação do Estado do Paraná e tem como objetivo disponibilizar informações relevantes quanto ao desenvolvimento cognitivo dos estudantes, descrevendo os conhecimentos desenvolvidos em Língua Portuguesa e Matemática, além de se deter nos fatores associados a esse desempenho, com resultados e análises produzidos desde o nível do estudante até o do Estado. A avaliação externa fornece informações para que gestores da escola e professores possam realizar um diagnóstico nas áreas em que atuam e planejar ações educativas mais eficientes. Em Língua Portuguesa é avaliada a leitura, prática que perpassa todas as disciplinas da escola. Na disciplina de Matemática, os conceitos são avaliados por meio da metodologia de resolução de problemas. Essa metodologia pode proporcionar ao estudante condições para que pense matematicamente, aplicando conhecimentos matemáticos, também, em situações problemas do cotidiano (<<http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/saep/index.html>>).

O SAEP constitui-se em um sistema próprio de avaliação dos índices de aprendizagem. A avaliação configura-se, basicamente, nos mesmos moldes da Prova Brasil. Essa política pública paranaense instaura e padroniza a avaliação externa à dinâmica do processo de ensino-aprendizagem e tem como objetivo o diagnóstico, a (re)organização, o planejamento e o financiamento da educação. De acordo com a página oficial do programa, os objetivos do SAEP voltam-se a necessidade da avaliação como requisito essencial para a melhoria da educação.

A avaliação é um processo fundamental para a administração do ensino, como condição para melhoria da educação e da aprendizagem, assim ela apresenta três objetivos básicos: a definição de subsídios para a formulação de políticas educacionais; o acompanhamento ao longo do tempo da qualidade da educação e a produção de informações capazes de desenvolver relações significativas entre as unidades escolares e órgãos centrais ou distritais de secretarias, bem como iniciativas dentro das escolas (<<http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/saep/index.html>>).

Identificando os problemas e as diferenças regionais de ensino, o SAEP poderá oferecer, conforme preconizam os documentos oficiais, subsídios à formulação, à reformulação e ao monitoramento de políticas públicas e de programas de intervenção ajustados às necessidades diagnosticadas nas áreas e nas etapas de ensino avaliadas e produzir informações sobre os fatores do contexto socioeconômico, cultural e escolar que influenciam o desempenho dos alunos.

Na sua origem, em novembro do ano de 2012, a Secretaria Estadual da Educação do Estado do Paraná (SEED/PR), em parceria com a Faculdade de Educação-Universidade Federal de Juiz de Fora (CAEd/UFJF), realizou a primeira edição do SAEP. Essa avaliação foi aplicada aos alunos do 9º ano do ensino fundamental (antiga 8ª série), do 3º ano do Ensino Médio e do último ano do Ensino Médio técnico e de formação de docentes.

Os resultados da primeira avaliação do SAEP conferiram às escolas da rede estadual o padrão de desempenho básico<sup>2</sup>, tanto em Língua Portuguesa como em Matemática.

Já em abril de 2013 ela sofre alterações e passa a ser realizada em duas etapas, sendo a primeira realizada no início do período letivo para os alunos do 6º ano do ensino fundamental e 1º ano do Ensino Médio, e a aplicação da segunda etapa da prova, ao final do ano letivo, continua para o 9º ano do ensino fundamental e o 3º ano do Ensino Médio.

Trata-se, ou deveria tratar-se, de uma avaliação diagnóstica, ou seja, um instrumento avaliativo para auxiliar os professores, os coordenadores e os gestores a identificarem o nível de desempenho de seus alunos no início e na fase final da segunda etapa do Ensino Fundamental e no início e no término do Ensino Médio. De acordo com o programa, obtendo-se dados relevantes da aprendizagem dos alunos ao ingressarem e ao finalizarem cada etapa de escolaridade, é possível mapear onde se concentram as maiores dificuldades de aprendizagem e estabelecer políticas públicas pontuais a fim de superá-las e garantir maior qualidade no ensino.

Não diferente do Saeb e da Prova Brasil, os conteúdos da prova do SAEP são das disciplinas de Língua Portuguesa e de Matemática. O novo sistema foi desenvolvido para avaliar o desempenho dos estudantes (através de testes) e dos fatores que se associam a esse desempenho (questionários), assim possibilitando o monitoramento e a formulação de políticas educacionais mais focalizadas para cada um dos ciclos.

---

<sup>2</sup> Os resultados também são apresentados por meio dos padrões de desempenho – categorias definidas a partir de cortes numéricos que agrupam os níveis da Escala de proficiência, com base nas metas educacionais estabelecidas pelo SAEP. Esses cortes dão origem a quatro Padrões de Desempenho: Abaixo do Básico, Básico, Adequado e Avançado - os quais apresentam o perfil de desempenho dos alunos.

De acordo com o programa, os resultados ajudam a obter um diagnóstico da realidade da educação do Estado, do Núcleo Regional, do Município, da Escola, e ainda de cada turma e de aluno avaliado. Dessa forma, os professores têm auxílio e subsídios para a sua prática docente.

Para compreender e auxiliar na análise dos resultados do SAEP da escola, do município ou da região, o programa destaca que é muito importante conhecer a Matriz de Referência para Avaliação do Paraná e as Diretrizes Curriculares Estaduais, procurando desvendar suas semelhanças e diferenças, já que as provas são baseadas nas Diretrizes Curriculares Estaduais. A saber,

As Diretrizes Curriculares Orientadoras da Educação Básica para a Rede Pública Estadual do Paraná e os referenciais curriculares básicos da Secretaria de Estado da Educação são amplos e espelham as diretrizes de ensino cujo desenvolvimento deve ser obrigatório para todos os alunos. Essa é a diferença básica entre uma Matriz de Referência para Avaliação, que é utilizada como fonte para os testes de avaliação em larga escala, e a Matriz Curricular de Ensino, que é muito mais ampla e retrata as diretrizes de ensino. A Matriz de Referência para Avaliação, utilizada para elaborar os testes de larga escala, surge das Diretrizes Curriculares da Educação Básica e do Caderno de Expectativas de Aprendizagem, e contempla apenas aquelas habilidades consideradas fundamentais e possíveis de serem avaliadas, sobretudo em testes de múltipla escolha (<<http://www.saep.caedufjf.net/matrizes/matriz-curricular/>>).

Outro elemento que ajuda, e que se torna imprescindível para entender melhor o significado do resultado das escolas/alunos participantes, é a apresentação das Escalas de Proficiência em Língua Portuguesa e Matemática. Elas permitem investigar de várias formas os conceitos apresentados, ordenando os resultados de desempenho. Assim,

A Escala de Proficiência foi desenvolvida com o objetivo de traduzir medidas em diagnósticos qualitativos do desempenho escolar. Ela orienta, por exemplo, o trabalho do professor com relação aos conhecimentos que seus alunos desenvolveram, apresentando os resultados em uma espécie de régua onde os valores obtidos são ordenados e categorizados em intervalos ou faixas que indicam o grau de desenvolvimento dos conhecimentos para os alunos que alcançaram determinado nível de desempenho (<[http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/sa\\_ep/matematica/saep\\_mat\\_9ef/internas/escala.html](http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/sa_ep/matematica/saep_mat_9ef/internas/escala.html)>).

Essa escala permite diagnosticar, com precisão, conforme os conhecimentos avaliados, em que nível de desempenho se encontra cada aluno avaliado. Esta é

uma etapa imprescindível do processo que pressupõe trabalho coletivo e sistemático pelo corpo docente e equipe pedagógica da escola após a divulgação dos resultados.

A partir da interpretação dos intervalos da Escala, os professores, em parceria com a equipe pedagógica, podem diagnosticar os conhecimentos já desenvolvidos pelos estudantes, bem como aqueles que ainda precisam ser trabalhados em sala de aula, em cada etapa de escolaridade avaliada. Com isso, os educadores podem atuar com maior precisão na detecção das dificuldades dos alunos, possibilitando o planejamento e a execução de novas ações para o processo de ensino-aprendizagem (<[http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/saep/matematica/saep\\_mat\\_9ef/interinas/escala.html](http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/saep/matematica/saep_mat_9ef/interinas/escala.html)>).

Assim, de acordo com o programa, a eficácia do SAEP pressupõe, dentre outros fatores, a continuidade das reflexões após o conhecimento das estatísticas pelos estabelecimentos de ensino, ou seja, exige o empenho da escola como um todo, proporcionando momentos de estudos e planejamentos e, principalmente, a retomada de ações coletivas (no âmbito da escola e do próprio Estado) e individuais (na prática docente) de reorganizações das situações de aprendizagem.

## **AVALIAÇÕES EXTERNAS E QUALIDADE DE ENSINO**

O conceito de qualidade em educação tem sofrido influências de acordo com os objetivos e as orientações das políticas públicas das mantenedoras, (re)definindo-se no tempo e no espaço e levando em consideração o período histórico, os limites e as possibilidades da dinâmica econômica, social, cultural e política de uma dada sociedade. Por isso, é necessário considerar os aspectos objetivos e subjetivos que balizam as condições de acesso e de permanência dos alunos na escola, bem como as possibilidades de uma aprendizagem mais significativa. Ao refletir sobre a qualidade de uma escola, deve-se levar em conta

[...] as características da gestão financeira, administrativa e pedagógica, os juízos de valor, as propriedades que explicitam a natureza do trabalho escolar, bem como a visão dos agentes escolares e da comunidade sobre o papel e as finalidades da escola e do trabalho nela desenvolvido (SANTOS; DOURADO; OLIVEIRA, 2007, p. 7).

Ao discutir a qualidade educacional não se pode isolar do processo pedagógico nenhum determinante, sob pena de correr o risco de se concretizar uma visão simplista do ato educativo. Os pensadores acima referidos, no mesmo texto nos alertam ainda para o fato de que:

As reflexões devem estar articuladas às dimensões organizativas e de gestão que valorizem os sujeitos envolvidos no processo, os aspectos pedagógicos presentes no ato educativo e, ainda, contemplem as expectativas dos envolvidos com relação à aquisição dos saberes escolares significativos e às diferentes possibilidades de trajetórias profissionais futuras (SANTOS; DOURADO; OLIVEIRA, 2007, p. 7).

Nesse enfoque, ao analisar os diversos temas a respeito da problemática que envolve a criação de indicadores externos para avaliar a qualidade de ensino, observamos que muitas pesquisas na área abordam e defendem que a avaliação externa não deve ser observada pela ótica da punição ou da má gestão administrativa por parte dos governantes, mas deve ser analisada como um instrumento que possibilite localizar as falhas e as fragilidades (ainda que com certo grau de limitação) dos sistemas educativos, assim possibilitando promover a busca por soluções e por intervenções na realidade de forma a efetivar um ensino de qualidade. O impacto dessas práticas avaliativas externas deve ser alvo constante de reflexões e de debates, pois interferem diretamente nas práticas pedagógicas e na organização do ambiente escolar.

Como essas avaliações têm impactado o cotidiano das salas de aula a ponto de modificar (ou não) as práticas de organização escolar e do professor em sala de aula? Este questionamento se torna imprescindível para compreendermos como esses processos se desenvolvem e quais são suas consequências na aprendizagem dos alunos e no trabalho pedagógico desenvolvido pelos professores.

Conforme alerta Sousa (2007, p. 35), “[...] o desafio é colocar a avaliação a serviço da democratização da escola, e que esta deve ser assumida como processo capaz de contribuir para o avanço do conhecimento sobre o contexto em análise”. A autora enfatiza que essa avaliação deve informar sobre a realidade, revelando intencionalidades, evidenciando tendências da prática, produzindo subsídios para a

construção de respostas e propostas de intervenção, que potencializem a concretização da escola para todos.

Para alguns autores críticos, as avaliações desenvolvidas por organismos externos à escola, a nível nacional ou estadual, não dão conta de envolver os sujeitos dessa avaliação. Pode-se contestar, porém, que, se estiver no âmbito da comunidade, a avaliação poderá articular iniciativas para repensar e planejar as ações pedagógicas, tanto as que dizem respeito à política educacional quanto as referidas a cada escola, articulando os mecanismos em todos os níveis das políticas públicas e não desconsiderando as particularidades da realidade local.

Ao abordar a avaliação externa como indicador e mecanismo de auxílio na garantia da qualidade de ensino, Alavarse, Bravo e Machado (2013, p. 27) a trazem numa perspectiva que a conceba como um processo que envolve escolhas técnicas, políticas e ideológicas, bem como um ponto de apoio para o acompanhamento do desenvolvimento de alunos e da escola, além da tomada de decisões, inclusive com a participação dos diversos segmentos que compõem as redes escolares. Nesse aspecto, defendem que tornar o município responsável pela elaboração e aplicação de uma avaliação externa em larga escala como política de rede garantiria aos gestores municipais uma possibilidade de maior controle dos processos, o que parece não ser possível quando esta é de responsabilidade do governo federal ou estadual. Esta característica da avaliação externa, enquanto política municipal, garantiria o acompanhamento, a elaboração dos testes, a aplicação, a avaliação e a utilização desses dados para a implementação de novas políticas educacionais, trabalho esse envolvendo a participação de todos os segmentos do processo educativo apropriando-se do espaço e da discussão.

Outro ponto debatido é a utilização dos resultados das avaliações externas para distribuição de bônus salariais e para o ranqueamento e ordenamento entre as instituições e alunos. Os autores descartam essa forma de avaliação externa, pois favorece a lógica da meritocracia, culpabilização e pagamento por mérito dificultando a organização dos agentes escolares com base em princípios democráticos e responsabilizando o professor, quase que exclusivamente, pelo resultado dos alunos.

Neste aspecto, concordamos com os autores, pois o desempenho escolar do aluno é influenciado por diversos outros fatores escolares, além do professor e sua

formação, que incluem as condições de infra-estrutura, a qualidade dos materiais curriculares, o tamanho da turma, o clima da escola e outras condições que afetam diretamente a aprendizagem. Sem considerar a multiplicidade dos fazeres dos docentes, das escolas e suas comunidades toda avaliação obedecerá apenas à lógica classificatória.

## **OUVINDO OS PROFISSIONAIS DA ESCOLA**

Buscando dados para melhor compreender o objeto deste estudo, optou-se por entrevistar professores, pedagogos e diretores que atuam diretamente no acompanhamento da efetividade do programa em estudo. Valendo-nos das anotações de Mota (2012, p. 36), ressaltamos que as entrevistas como fonte de informação podem nos fornecer dados que são objetos principais da investigação qualitativa.

As entrevistas foram aplicadas ao diretor, aos pedagogos e a todos os professores das disciplinas de Língua Portuguesa e de Matemática do 6º e 9º ano do Ensino Fundamental e do 1º e 3º ano do Ensino Médio, totalizando 24 profissionais. A escola analisada fica localizada no centro da cidade e é a maior do município, com aproximadamente 1080 alunos e 80 professores. É uma escola antiga e atende a uma grande parcela de alunos com residência nas proximidades, porém atende também a alunos de praticamente todas as comunidades próximas ao centro e do interior do município. Os estudantes são oriundos das classes populares, a grande maioria assalariada ou filhos de pequenos agricultores.

A princípio, as entrevistas pautaram-se em retratar a compreensão dos educadores quanto às características do programa, ou seja, as primeiras questões buscam evidenciar até que ponto os educadores conhecem a estrutura e os objetivos do SAEP. Num segundo momento, procurou-se perceber se havia algum procedimento formalizado para avaliar o trabalho coletivo dos profissionais da escola, se as comunidades interna e externa eram informada sobre os resultados da escola/alunos na avaliação do SAEP e se acontecem discussões desses dados nas assembleias de pais, estudantes, Conselho de Classe, grupos de estudo, reuniões, etc. Num terceiro momento, buscou-se compreender como a escola dinamiza as

ações antes, durante e após a avaliação e como está a discussão dos índices do SAEP no Plano de Ação da Escola, no Projeto Político-Pedagógico e no próprio Plano de Trabalho Docente dos professores. E, finalizando, buscou-se uma avaliação da eficácia e da efetividade do programa, ou seja, qual a visão dos profissionais sobre a relação entre o SAEP e qualidade da educação e a existência, no âmbito escolar, de novas políticas públicas implementadas a partir do programa.

No que diz respeito ao conhecimento dos educadores a respeito da estrutura e objetivos do SAEP, observou-se que 96% deles já ouviram falar do programa, no entanto, somente 21% dos profissionais já tiveram alguma formação específica sobre o SAEP, ou seja, fica claro que a mantenedora não se preocupa em apresentar o programa aos profissionais da educação, tampouco se preocupa em capacitá-los para a reorientação da prática educativa. Assim, fica a interrogação: – Como dizer que o programa é eficaz no que tange a um de seus principais objetivos, o de subsidiar a prática docente a partir do diagnóstico do estágio de aprendizagem dos alunos e definir ações prioritárias de intervenções voltadas para o processo de melhoria da educação, se os educadores, os gestores e os pedagogos não estão capacitados para compreender, interpretar e analisar os dados por ele evidenciados?

Ainda buscando verificar o conhecimento dos educadores sobre a estrutura do programa, 58% dos entrevistados souberam definir as principais características (o programa constitui-se de provas objetivas, as séries que são avaliadas, as etapas de aplicação). No entanto, em outra questão, 54% deles não souberam identificar os objetivos do SAEP. A grande maioria dos profissionais soube apontar as disciplinas avaliadas e fizeram a assimilação do programa com a Prova Brasil, que é a base para a criação do SAEP. Conclui-se que boa parte dos profissionais da educação conhece a estrutura do programa, mas não são capazes de sinalizar os objetivos dessa avaliação. De fato há algum conhecimento, mas só acontece porque vivenciam sua aplicabilidade, já que se exige certa organização da escola para esse fim. Esse conhecimento, porém, de fato, não incorpora na sua prática o estudo de tais dados, até porque a pesquisa apontou que 87,5% dos entrevistados não consideram o SAEP um indicador eficaz da qualidade da educação. Outro elemento que explica esse fato é que, em termos de estrutura, o SAEP se diferencia muito pouco de outros programas de avaliação externa a nível nacional e que já vêm sendo aplicados nas escolas há bastante tempo, como é o caso da Prova Brasil.

Um objetivo central do SAEP é a análise do desempenho individual do aluno e, para isso, as reflexões com o coletivo escolar devem ultrapassar o conhecimento dos índices, ou seja, para que o programa se concretize, a escola deve refletir seu próprio desempenho e esse trabalho deve ser garantido pela mantenedora em momentos de formação continuada. O que se verifica na prática, no entanto, ao serem questionados sobre a existência de momentos coletivos na escola para estudos (formação continuada, reuniões, grupos de estudos, Conselho de Classe e assembleia de pais), quando são discutidos os dados e as estatísticas do SAEP, aí 83% dos entrevistados alega não existirem esses estudos de forma sistemática, e que, por vezes, apenas se comentam os índices quando são publicados, comentários feitos sem estudo aprofundado do assunto. É o que aponta o relatório da Fundação Vitor Civita (2011, p. 90) quando descreve que a divulgação dos resultados não redundava automaticamente na sua apropriação por parte dos professores. A crítica, advinda principalmente por parte dos professores, sugere que os resultados não são imediatamente consumidos pela comunidade escolar (Diretores, Supervisores, Professores, etc.). O relatório aponta ainda que a demora na divulgação dos índices pode comprometer a eficácia de alguns programas de avaliação externa, pois “[...] os Boletins Pedagógicos<sup>3</sup> costumam chegar às escolas com certo atraso em relação às turmas que acabaram de ser avaliadas, dificultando a conexão entre os resultados apresentados e o tipo de intervenção necessária”.

Esse fato faz compreender por que 100% dos profissionais alegam não utilizar, no planejamento do seu trabalho, os índices como fonte de análise do desempenho dos alunos e de redirecionamento de sua prática e 100% alega que a escola não possui, em seu Plano de Ação ou Projeto Político-Pedagógico, nenhuma ação conjunta, individual, por disciplina ou área do conhecimento desenvolvida a partir dos índices do SAEP. Dessa forma, concordamos com Oliveira (2011, p. 134) ao citar um entendimento de Nevo (1997) quando destaca que as avaliações externas parecem ter sido construídas muito mais para produzir informações para os gestores de redes educacionais “[...] do que para ajudar os professores a analisarem os resultados buscando rever seus métodos de ensino e práticas de avaliação”. De acordo com o pensador, “[...] as comunicações de resultados das avaliações com

---

<sup>3</sup> Trata-se de material informativo que tenta traçar um diagnóstico do nível de aprendizagem dos alunos. Segue um formato próprio para o consumo do professor e disponibiliza, em meio a informações padronizadas, resultados específicos de cada escola.

foco na escola devem promover uma articulação com o trabalho pedagógico escolar de maneira a aprimorá-lo”.

Por fim, 100% dos educadores entrevistados acreditam que, após a aplicação do Sistema de Avaliação da Educação Básica Paranaense, nada mudou em relação à qualidade de ensino e 100% deles não conhece na escola nenhuma política pública implementada a partir dos dados do SAEP. Aqui nos deparamos com a realidade que Vasconcelos aponta em seu texto “O desafio da Qualidade da Educação”: “A divulgação de resultados de avaliações tem trazido dados preocupantes sobre a qualidade do ensino no país. Comumente, quando são divulgados estes índices, há algumas reações, mais ou menos inflamadas, mas são apenas espasmos: logo depois, tudo parece voltar ao normal”.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A realização da avaliação externa na educação básica realizada na esfera estadual, como é o caso do SAEP, ainda que possa alcançar alguma evolução pelo grau de abrangência, por si só não tem sido eficiente para trazer qualidade aos processos e às práticas educacionais. A apresentação dos dados desta pesquisa desvela uma realidade de descrença, por parte dos profissionais da educação, nas políticas isoladas ao processo educativo, sendo consideradas muito mais como ações burocráticas do que efetivamente como instrumentos de auxílio para o desempenho docente ou de gestão escolar.

Outro ponto observado é que há necessidade urgente de fortalecer a cultura da qualidade da educação nos sistemas de ensino e nas escolas, com o estímulo à prática do monitoramento constante do trabalho escolar. A qualidade da educação não deve ficar restrita aos resultados de aprendizagem medidos por meio de provas padronizadas. Embora o rendimento dos estudantes seja um indicador importante, o espaço social, as condições de oferta do ensino, a formação e a remuneração dos professores, a gestão e a organização do trabalho e o acesso e a permanência no sistema escolar são fatores que não podem ser desconsiderados. Isoladas, as práticas avaliativas, principalmente as externas, tornam-se mecanismos disparates,

mecanismos que não consideram a qualidade da educação como fruto de desenvolvimento de aspectos para além de aquisição de conteúdos escolares, pois não expressam a multiplicidade dos fazeres docentes, da escola e de sua comunidade.

Partindo desse pressuposto, é possível construir um instrumento precioso de planejamento de ações e de políticas educativas e de suporte aos professores na gestão do processo pedagógico. Assim, conforme os autores por nós consultados,

A escola eficaz é resultado de uma construção de sujeitos engajados pedagógica, técnica e politicamente no processo educativo, em que pesem, muitas vezes, as condições objetivas de ensino, as desigualdades de origem sócio-econômica e culturais dos alunos, a desvalorização profissional e a possibilidade limitada de atualização permanente dos profissionais da educação. Isso significa dizer que não só os fatores e os insumos indispensáveis sejam determinantes, mas que os trabalhadores em educação (juntamente com os alunos e pais), quando participantes ativos, são de fundamental importância para a produção de uma escola de qualidade ou escola que apresenta resultados positivos em termos de aprendizagem (SANTOS; DOURADO; OLIVEIRA, 2007, p. 8).

Essas discussões levam-nos a concluir que a qualidade da educação deve estar focada na centralidade de conteúdos e nas práticas de educação, no papel do docente como protagonista das mudanças na educação, na cultura das escolas, que devem se converter em comunidades de aprendizagem e participação e na gestão e flexibilização dos sistemas educativos, para oferecer aos estudantes oportunidades de aprendizagem ao longo de toda a vida.

Pensar em qualidade educacional requer entendê-la como fruto de inúmeros determinantes e evidenciar os diversos elementos para qualificar, avaliar e precisar o processo educativo. Isso requer uma longa análise acerca das condições intra e extra-escolares, bem como o envolvimento dos diferentes atores individuais e institucionais. Nesse contexto é possível relacionar avaliação externa e qualidade de ensino.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALAVARSE, Ocimar Munhoz; BRAVO, Maria Helena; MACHADO, C. **Avaliações externas e qualidade na educação básica: articulações e tendências.** Estudos em Avaliação Educacional (Impresso), v. 24, p. 12-31, 2013.

BRASIL. Fundo das Nações Unidas para a infância. Programa das Nações Unidas para o desenvolvimento. **Indicadores da qualidade na educação.** São Paulo: Ação Educativa, 2005.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional** nº 9.394, de 24 de dezembro de 1996.

DEMO, Pedro. **Metodologia do conhecimento científico.** São Paulo: Atlas, 2000.

\_\_\_\_\_. **Pesquisa e construção do conhecimento: metodologia científica no caminho de Habermas.** Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1994.

FIGUEIREDO, A M C; FIGUEIREDO, M F. **Avaliação política e avaliação de políticas: um quadro de referência teórico.** São Paulo: IDESP, 1986.

MOTA, Maria Océlia. Avaliações externas e seus impactos nas práticas pedagógicas de alfabetização: percepções e visões preliminares. **XVI ENDIPE** - Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino - UNICAMP – Campinas, 2012.

NEVO, D. Avaliação por diálogo: uma contribuição possível para o aprimoramento escolar. In: Seminário internacional de avaliação educacional. **Anais...** Rio de Janeiro, dez. 1997. p. 89-97.

OLIVEIRA, Ana Paula de M. **A Prova Brasil como política de regulação da rede pública do Distrito Federal.** Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade de Brasília, Brasília, 2011.

SANTOS, C. A.; DOURADO, L. F.; OLIVEIRA, J. F. A qualidade da educação: conceitos e definições. **Série Documental.** Textos para Discussão, v. 24, p. 1-65, 2007.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico.** 22. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

SOUSA, Sandra Zákia. Avaliação, ciclos e qualidade do ensino fundamental: uma relação a ser construída. **Estudos Avançados.** São Paulo, 2007.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS. Faculdade de Educação. Grupo de Avaliação e Medidas Educacionais – GAME. **A avaliação externa como instrumento da gestão educacional nos Estados.** Fundação Vitor Civita. 2011.

VASCONCELLOS, Celso dos S. **O desafio da qualidade da educação.** Texto preparatório para a CONAE. São Paulo: Libertad. s/d.

*Sites consultados:*

<<http://portal.inep.gov.br/web/guest/publicacoes-saeb>> - Acesso em 23/06/2014.

<<http://portal.inep.gov.br/saeb>> - Acesso em 02/06/2014.

<<http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/saep/index.html>> - Acesso em 28/05/2014.

<<http://www.saep.caedufjf.net/matrizes/matriz-curricular/>> - Acesso em 27/06/2014.

<<http://www.saep.caedufjf.net/o-programa>> - Acesso em 27/06/2014.

<[http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/saep/matematica/saep\\_mat\\_9ef/internas/escala.html](http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/saep/matematica/saep_mat_9ef/internas/escala.html)> - Acesso em 28/06/2014.