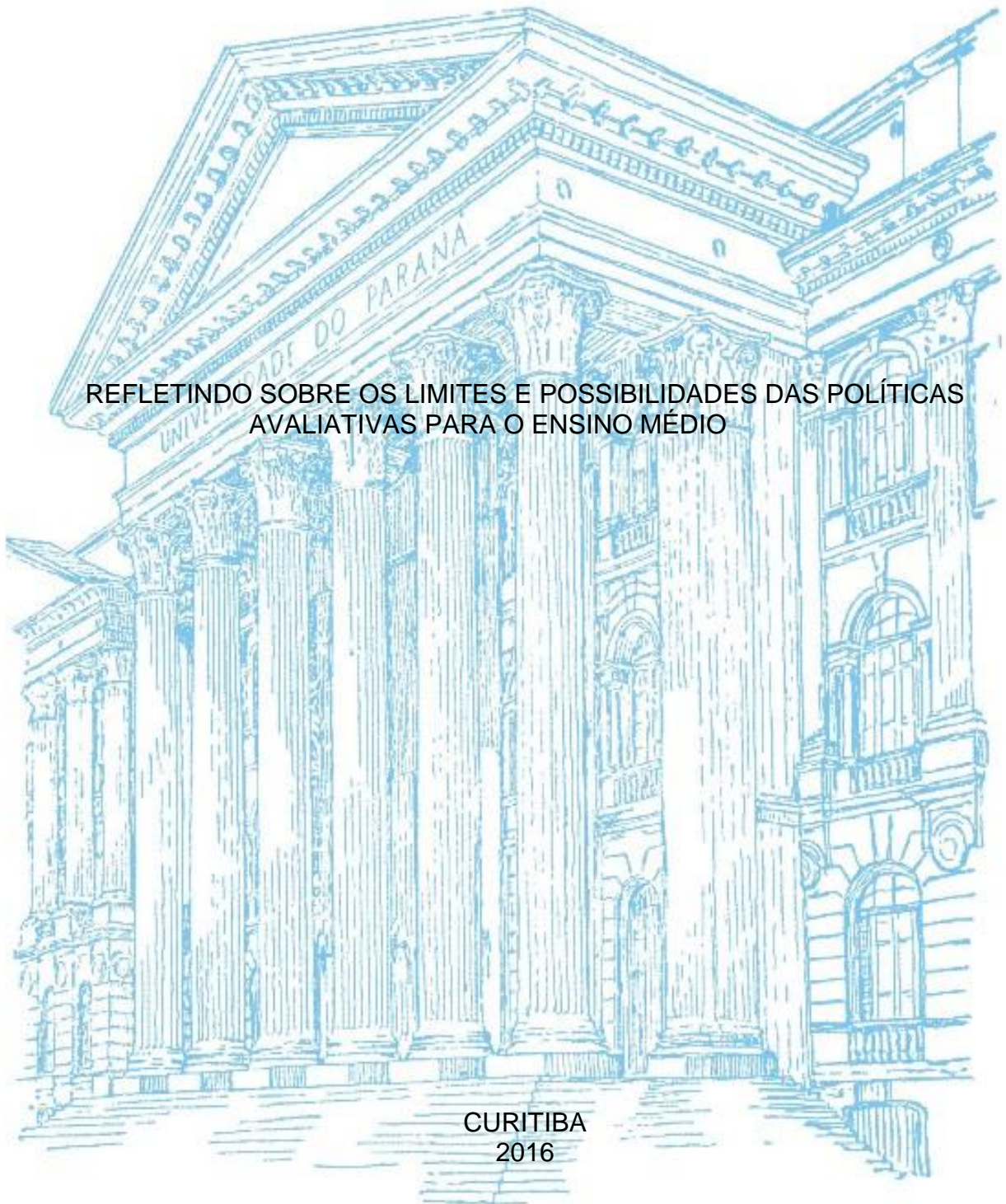


UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ  
SETOR DE EDUCAÇÃO

CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA

AUZENI MARIA DE LIMA WÜST

REFLETINDO SOBRE OS LIMITES E POSSIBILIDADES DAS POLÍTICAS  
AVALIATIVAS PARA O ENSINO MÉDIO



CURITIBA  
2016

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ  
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA

AUZENI MARIA DE LIMA WÜST

**REFLETINDO SOBRE OS LIMITES E POSSIBILIDADES DAS POLÍTICAS  
AVALIATIVAS PARA O ENSINO MÉDIO**

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

Orientador (a): IDA HAMMERSCHMITT

CURITIBA  
2016



## REFLETINDO SOBRE OS LIMITES E POSSIBILIDADES DAS POLÍTICAS AVALIATIVAS PARA O ENSINO MÉDIO

Auzeni Maria de Lima Wüst<sup>1</sup>

### RESUMO

O presente artigo estabelece reflexões sobre o IDEB – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica e a relação deste com o processo avaliativo em busca de melhorias na qualidade do ensino, com o objetivo de avaliar o nível de aprendizagem dos alunos. Estabelece metas à serem atingidas, para assim melhorar as taxas de aprovação, reprovação e evasão, cujo resultado poderá incidir, quem sabe, diretamente numa melhor aprendizagem, na não repetição de ano e em uma frequência maior dos alunos em sala de aula. O artigo aborda a legislação vigente, o papel da avaliação e da avaliação institucional e fundamentalmente relação com a função da coordenação pedagógica diante os processos avaliativos. Explicita também por meio de estudos, o papel do IDEB enquanto um indicador de monitoramento dos processos avaliativos, investigando e relacionando-o com as práticas pedagógicas empreendidas no interior do espaço escolar, mais precisamente a visão do docente que atua na 3ª série do Ensino Médio do Colégio Estadual Cataratas do Iguaçu. Objetiva-se assim, por meio das reflexões promover o surgimento de elementos de superação, empreender uma análise para auxiliar em ações e práticas pedagógicas e avaliativas, que de fato possam fazer alcançar a qualidade de ensino e aprendizagem almejada para esta etapa da Educação Básica.

**PALAVRAS-CHAVE:** Avaliação Escolar, Índice de Desenvolvimento da Educação Básica, Qualidade, Ensino Médio.

---

<sup>1</sup> Artigo produzido por Auzeni Maria de Lima Wüst, do Curso de Especialização em Coordenação Pedagógica, na modalidade EaD, pela Universidade Federal do Paraná, sob orientação da professora Ida Hammerschmitt. E-mail: auzeniw@gmail.com

## 1. INTRODUÇÃO

Historicamente o tema avaliação vem sendo discutido e pensado de acordo com as mudanças da estrutura social e educacional. Para tanto, a avaliação na educação básica, mais precisamente no Ensino Médio, passa a configurar tema de estudos e análises pela real necessidade de se compreender sobre o assunto e intervir nesta dimensão, como prática pedagógica.

O presente projeto se justifica em virtude de compreendermos as ações empreendidas atualmente pelo Estado, que passa cada vez mais a controlar o processo avaliativo das escolas públicas. Implantando sistemas reguladores, como o IDEB que foi criado pelo MEC a partir de estudos elaborados pelo Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), por meio do Decreto nº 6.074, de 24 de abril de 2007. O IDEB funciona como um indicador nacional, um monitoramento da qualidade educacional.

Faz-se necessário compreender a avaliação como instrumento de investigação e construção com essência diagnóstica e humanizadora, atrelando o homem e seu processo de formação no centro da prática avaliativa numa perspectiva construtiva, buscando formação e qualificação de forma consciente, não apenas realizando constatações, mas apontando caminhos à serem seguidos.

Neste sentido, o tema proposto se justifica enquanto estudo, análises teóricas e práticas, pois é preciso compreender as Políticas Avaliativas para a Educação Básica assim como, pesquisar as Práticas Pedagógicas realizadas no Colégio Cataratas do Iguaçu, com turmas do Ensino Médio, a visão do aluno, do docente e do coletivo escolar em se tratando do processo avaliativo. Compreendendo dessa forma os limites das políticas de avaliação que se apresenta como flexíveis e ir além do que está posto, buscando novas possibilidades para o trabalho da coordenação pedagógica, ao orientar as práticas docentes e para a organização de uma escola pública de qualidade.

É preciso construir uma história de avaliação em bases sólidas para que seus resultados possam gerir as políticas públicas em prol dessa mesma escola e dos alunos, filhos das classes trabalhadoras. Pois, como afirma Freitas:

As contradições hoje existentes devem ser vistas dentro de uma perspectiva de superação, e não de resolução imediata. Vendo-se como processo histórico em desenvolvimento, ficamos em melhor posição para entender

tais contradições e evitar cair no desânimo que nada constrói (FREITAS, 2003, p.88).

Notadamente, o que fazer com essas diferentes realidades e como avaliar no cotidiano escolar é a grande tarefa que precisamos responder, pois, é preciso respeitar e/ou aproximar o conhecimento que é para todos, tomando como base o espaço escolar como principal lócus de ensino/aprendizagem, formação humana e processo avaliativo como prática histórica, política e pedagógica.

Não parece tarefa das mais fáceis avaliar e ser avaliado, mas, vejo a avaliação da aprendizagem como um limite e também como uma possibilidade, na busca pela qualidade entre o ensinar e o aprender, como algo latente, pulsante e de certa forma polêmico, até mesmo porque se expressa e parece com uma “grande ferida” cada vez que tocamos no referido assunto; seja na orientação de coordenação pedagógica, nos cursos de formação continuada, semana pedagógica, na sala dos professores e no dia a dia escolar e práticas de sala de aula.

Dessa forma tudo está relacionado, mas o foco central do estudo, a base para compreender-se o que o aluno (a) aprende ou aprendeu é sem dúvida o Processo Avaliativo, que por vezes perpassa o interior das escolas, das salas de aulas, das teorias e práticas docentes e resultarão numa melhor ou pior relação interpessoal, bem como ficará claro que tipo de Currículo está sendo praticado e por meio de qual Planejamento está sendo desenvolvido o processo de ensino e aprendizagem.

Nesse sentido e de acordo com tudo que vem sendo descrito acima, surgem os seguintes questionamentos sobre: O que é avaliação para o aluno, para o professor e para a equipe pedagógica/coordenação? Como se dá o processo avaliativo, enquanto prática docente se para manutenção do que meramente está projetado ou se para mudança? Quais os limites e as possibilidades de uma avaliação que não oculta saberes científicos/para todos; que busca igualdade e propõe a real aprendizagem?

Como ponto central desse estudo buscaremos compreender as políticas de avaliação na educação básica numa perspectiva de lutas e embates à um estado que se diz flexível mas que também apresenta-se como regulador e avaliador, que traz em seu bojo o objetivo de apontar o certo e errado para a escola, para o sistema educacional sem relacionar muitas vezes as diferentes situações ou resultados

avaliativos como um problema estrutural, de conjunto e não somente da escola, dos docentes, coordenadores pedagógicos, alunos e familiares.

Diante tantas indagações sobre a avaliação escolar, busca-se por meio de estudos, levantamentos de dados, questionamentos e reflexões, compreender melhor sobre o tema avaliação, as políticas avaliativas empreendidas nas escolas estaduais enquanto sistema e com esse entendimento suscitar o como se dá o avaliar nas salas de aulas, na relação professor/aluno; com o entendimento do quanto as políticas de avaliação (como IDEB) influenciam diretamente nas práticas cotidianas no interior da escola.

Pensa-se que por diferentes motivos torna-se crucial estudarmos a temática Avaliação da Aprendizagem como uma possibilidade clara de busca por mudanças, quem sabe de práticas diferenciadas, de entendimento da legislação educacional, de estudos sobre o tema políticas de avaliação.

A metodologia adotada é de natureza bibliográfica com pesquisa de campo na forma de aplicação de questionários, com análise conceitual de diferentes autores, como: Alavarse(2013), Azevedo(2001), Cury(2002), Cury(2006), Dalben(2004), Dourado(2007), Freitas(2003), Freitas(2007), Freire(1996), Luckesi(2002), Luckesi(2003), Paro(2005), Santos(2002), Souza(1990), Souza(2006) Viriato(2004), entre outros, poderemos entender melhor dessas políticas públicas avaliativas, suscitar o papel do docente enquanto avaliador, pois é preciso tratar o mesmo (a) como partícipe desse processo avaliativo e principalmente tomá-lo como mediador da aprendizagem, demonstrando a alegria do ensinar, avaliando o aluno sem imobilizar, desesperar ou castigar com a nota, pois o alunado precisa sobremaneira revigorar suas alegrias essenciais na escola, vivenciando constantemente experiências de complementaridade: aluno - professor - escola - ensino - aprendizagem.

Neste artigo apresenta-se alguns anseios, que por meio de orientações e muito estudo sobre o tema "os limites e possibilidades das políticas avaliativas para o ensino médio", na busca de qualidade de ensino e práticas pedagógicas coerentes tem-se plena convicção que algumas respostas virão, pois, possibilidades são muitas, verdades absolutas poucas ou quase nada e os limites para a aprendizagem precisam ir muito além do esperado, pois assim é o ensinar, o avaliar e o aprender.

Com este estudo, que culmina na escrita deste artigo, tem-se a pretensão de ir ao encontro do tema pesquisado e inferir, portanto, sobre os limites e as

possibilidades das políticas avaliativas para o ensino médio. Para tanto, realizou-se estudo sobre políticas avaliativas para a educação básica, IDEB e qualidade de ensino levando-se em consideração algumas constatações abarcadas por diferentes autores e também as explanações dos docentes pesquisados do Colégio Estadual Cataratas do Iguaçu (docentes que atuam na 3ª série do Ensino Médio).

Para tanto, o artigo foi organizado da seguinte forma: uma breve introdução contemplando os objetivos, justificativa e metodologia adotados, a fundamentação teórica, contextualizando a questão da legislação sobre as políticas de avaliação da Educação Básica e o fortalecimento das políticas externas de avaliação, conceito de avaliação, avaliação institucional bem como também ampliará a função e papel da coordenação pedagógica diante os processos avaliativos em busca pela qualidade de ensino. São, na sequência, contempladas análises acerca dos dados do IDEB da instituição de ensino pesquisada (dados referentes aos anos 2009, 2011 e 2013) e, por conseguinte serão explicitados os resultados das entrevistas com os docentes e a ideia de IDEB que cada sujeito tem, enquanto partícipe do processo avaliativo e de que forma os resultados desse modelo de avaliação externa reflete nas práticas pedagógicas.

## **2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA**

### **2.1 Legislação sobre as políticas de avaliação na Educação Básica**

Numa retrospectiva histórica em relação ao processo de avaliação e qualidade educacional, podemos apontar que a partir dos anos 1980 a Educação Básica brasileira passa a ser objeto de avaliações externas, já passíveis de permitir comparações entre redes de ensino e escolas.

No início dos anos 1990, temos a criação do SAEB, como fruto de algumas iniciativas da avaliação patrocinadas pelo Ministério da Educação (MEC). Em 2005, o SAEB se desdobra em duas outras Avaliações Externas: ANRESC-Avaliação Nacional do Rendimento Escolar, mais conhecida como Prova Brasil e a ANEB-Avaliação Nacional da Educação Básica. Com provas de Português e Matemática, aplicadas hoje nas turmas de 5º e 9º anos e no 3º ano do Ensino Médio.

Deve-se salientar que, essas Avaliações Externas tem uma matriz de avaliação (com os objetos de avaliação) e provas padronizadas (condição para obter resultados mais objetivos) e efetuar as comparações entre as redes de ensino e as

escolas, também com a interpretação pedagógica de resultados – Teoria da Resposta (TRI).

Em se tratando do IDEB- o mesmo surge oficialmente com o Plano de metas Compromisso Todos Pela Educação, por meio do Decreto nº 6.074, de 24 de abril de 2007. Como indicador, o IDEB combina os resultados de desempenho nas provas do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) com taxas de aprovação de uma das unidades- escolas e redes – para as quais é calculado. Sendo todo esse processo de responsabilidade do INEP. Há projeções do IDEB até 2020 para cada escola e rede de ensino.

Oliveira (2011, p.137, in: ALAVARSE, 2013), apoiando-se em Nevo (1998), destaca que as avaliações externas parecem ter sido desenhadas 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 (ALAVARSE et al, p. 9, 2013).

Não pode-se afirmar categoricamente que estes modelos de avaliações externas possam vir a contribuir nos processos avaliativos, mas esses resultados precisam ser avaliados de forma mais reflexiva, envolvendo as questões sociais, econômicas, políticas e pedagógicas. É preciso pensar a avaliação enquanto tomada de decisão, para além da cultura da nota/resultados somente (como sustenta muitas vezes as avaliações externas), é preciso refletir sobre a qualidade educacional, pois os testes ou provas não se configuram como avaliação, mas sim, são instrumentos e procedimentos que favorecem a avaliação.

Ao pensar sobre os elementos que são novos neste debate acerca da qualidade de ensino, podemos recorrer às possíveis relações entre avaliação externa e qualidade da educação. E, com este estudo, temos de um lado a importância das avaliações externas como ponto de apoio para o acompanhamento do desenvolvimento dos alunos e da escola, a tomada de decisões, inclusive com a participação dos diversos segmentos que compõem as redes de ensino.

Por outro lado, não estão afastados os efeitos negativos ao adotar-se políticas de avaliação, nas quais em seu bojo transferem as responsabilidades de gestores para os professores (culpabilizando-os pelo resultado) ou se assentam em condições precárias de realização que, por sua vez, comprometem a própria qualidade de seus resultados.

Paro (2005), nesse sentido diz que:

É preciso, pois, criarem-se mecanismos institucionais que avaliem, e avaliem bem, não apenas o desempenho do aluno, mas todo o processo escolar, tendo também os pais e os estudantes como avaliadores, pois eles são os usuários da escola e seus interesses... devem ser levados em conta na identificação dos problemas e no levantamento das soluções (PARO, 2005, p.4).

As avaliações externas concebidas como processo amplo, envolvem escolhas técnicas, políticas e ideológicas; é um importante instrumento para o acompanhamento da vida escolar do aluno, bem como para a tomada de decisões. Já a escola, mesmo diante de diferentes avaliações e resultados, precisa ser muito mais formadora, mediadora, menos medidora; ser espaço passível de reflexão e atuação coletiva, buscando valorizar cada vez mais o pensar dos nossos alunos, seja como espaço de produção de conhecimentos ou na busca constante por um ensino e uma aprendizagem de qualidade.

## **2.2 Avaliação**

Avaliar significa “garantir” algo, e, nesse sentido, os processos avaliativos precisam ser constituídos por diferentes instrumentos que aplicados em diferentes momentos no processo de ensino-aprendizagem permitem um acompanhamento do desempenho do aluno nas dimensões formativas e servem como parâmetro nos encaminhamentos pedagógicos e nos diferentes momentos e processos de aprendizagem. Nas palavras de Freitas e Fernandes “devemos entender a avaliação como promotora dos princípios de aprendizagens, socialização, experiências, construtora de culturas...pois seu papel não deve ser o de classificar e selecionar os estudantes, mas sim auxiliar professores e alunos a compreenderem de forma organizada seus processos do que é ensinar e do como aprender (2008, p.21).”

A avaliação precisa ser trabalhada de forma diagnóstica, contínua e processual. Diagnóstica ao verificar o nível de aprendizagem e/ou dificuldade do aluno; contínua ao lançar um olhar mais criterioso sobre o que o aluno consegue acompanhar do processo de aprendizagem e processual ao oportunizar diferentes possibilidades de aprendizagens levando o aluno a avançar em busca de novos conhecimentos.

A avaliação pode ser definida como diagnóstico, como uma atribuição de valor; como um resultado e principalmente como um momento importante no processo de ensino e aprendizagem. Ao avaliar precisamos buscar a real

transformação, formar sujeitos que construam sentidos para o mundo, que compreendam criticamente o contexto social e histórico e saibam que pelo acesso ao conhecimento, sejam capazes de uma inserção cidadã e transformadora na sociedade.

Faz-se importante destacar a avaliação como um processo de aprendizagem que por sua vez provoca mudanças no ato pedagógico, mudanças estas que devem ser tanto para o docente quanto para o aluno a realização de uma prática que contemple os processos de crescimento e aprendizagem do aluno, numa busca incessante por sujeitos críticos, reflexivos e atuantes.

Assim, despertar a curiosidade e tirar nossos alunos da inércia intelectual sem dúvida é um grande desafio para nós educadores, bem como fazer com que os mesmos se percebam enquanto sujeitos inseridos na sociedade e saibam que, são a razão de ser do processo educativo.

### **2.3 Avaliação Institucional**

A avaliação Institucional se constitui em um processo de busca de compreensão da realidade escolar, com o fim de subsidiar as tomadas de decisões quanto ao direcionamento das intervenções, visando ao aprimoramento do trabalho escolar. Serve para ressignificar o processo avaliativo, resgatar o sentido constitutivo da avaliação, descrever, interpretar e julgar as ações desenvolvidas. Buscando construir processos e relações educacionais e sociais de forma democrática.

Faz-se necessário conduzir esse processo de avaliação institucional de forma sistemática, em sua totalidade, definindo prioridades à serem implementadas, praticadas de acordo com o projeto de escola que temos e daquela que tanto almejamos. Quem participa desse projeto avaliativo são todos os envolvidos no espaço escolar. São avaliadores todos os participantes da ação educativa. Os profissionais da educação, alunos, pais, coletivos e colegiados de gestão da escola.

No que tange a avaliação institucional, avalia-se tudo que possa expressar intencionalidade, expectativas e compromissos dos participantes da ação educativa, busca-se analisar o Projeto de escola. O trabalho docente, dos profissionais da escola; conteúdos e processos de ensino; condições e relações de trabalho; recursos físicos e materiais disponíveis; a articulação da escola com a comunidade, com a sociedade e as relações com outras escolas e instâncias de ensino.

Há uma estreita relação entre a avaliação institucional e o aproveitamento

desta para pensar-se, planejar-se e obter-se encaminhamentos para o exercício das funções do Coordenador Pedagógico.

#### **2.4 A Coordenação Pedagógica e os processos avaliativos**

As funções que o coordenador pedagógico executa são estratégicas e necessárias na efetivação do direito à educação com qualidade e na promoção da coletividade e da cidadania, bem como no respeito a pluralidade de ideias, ensinamentos e processos avaliativos; no tocante as diferentes concepções pedagógicas e a valorização das diversidades agregadas no interior de nossas escolas, nas salas de aulas e no espaço educativo como lócus de novas e diferentes aprendizagens.

Não obstante a tudo isso, garantir o direito à educação é um dos papéis que cabe ao coordenador pedagógico, pois essencialmente o desenvolvimento do seu trabalho gira em torno da gestão pedagógica no espaço educativo, no acompanhamento da vida escolar do aluno, nos encaminhamentos didático-pedagógicos aos docentes bem como nas tarefas que envolvem os processos avaliativos no interior da escola, enquanto práticas docentes.

Dessa forma, o coordenador pedagógico poderá atuar de forma crítica e reflexiva, compreendendo cada vez mais que a qualidade do ensino e os conhecimentos tornam-se cada vez mais componentes pertencentes ao mundo do trabalho, da comunicação, do lazer e de múltiplas realidades de uma sociedade que se globaliza de forma produtiva e elaborada e que tem no IDEB uma prática avaliativa em busca de novas possibilidades e melhorias na educação. Neste sentido, a qualidade do ensino supõe então a busca do melhor, de um padrão científico e fundamentado dos conteúdos acumulados e transmitidos, é também uma forma de responsabilidade face aos desafios da sociedade contemporânea (CURY, 2006).

O Coordenador Pedagógico, no exercício de sua função é um articulador do trabalho pedagógico, e, como tal precisa conhecer das diferentes situações intra e extra-escolares, para que dessa forma possa orientar pedagogicamente os alunos, professores, pais e comunidade escolar, bem como compartilhar no processo de gestão no que tange as questões educacionais.

Em se tratando das avaliações externas, o coordenador pedagógico precisa reconhecer a avaliação como um importante instrumento didático-pedagógico que

vem para auxiliar de fato o trabalho docente, a vida escolar do aluno, o processo de ensino e aprendizagem. Mas é preciso acima de tudo pensar a avaliação enquanto tomada de decisão, para além da cultura da nota/resultados. Faz-se importante refletir sobre a qualidade da educação em sua totalidade, como um processo histórico e nas condições humanas e materiais, como sendo de fundamental importância para termos uma qualidade educacional em sua completude.

Nas palavras de Alavarse (2013) se a conceituação do que seria a qualidade da escola e nas políticas educacionais, não obteve ainda consenso, contudo, crescentemente, testemunham-se inflexões importantes a respeito do lugar que as avaliações externas passaram a ocupar nas políticas educacionais (ALAVARSE et al, 2013, p.8). Dessa forma, o coordenador pedagógico poderá contribuir para a melhoria da qualidade da educação sendo um multiplicador de conhecimentos, sendo um líder e formador, relacionando a teoria e a prática; considerando sobremaneira e valorizando as práticas experienciadas nas salas de aulas, no espaço escolar, na instituição que atua numa busca constante por melhoria na educação, sendo flexível na postura e reflexivo nas ações e práticas políticas, pedagógicas e avaliativas.

Assim, ao pensar-se na avaliação, precisamos nos pautar em princípios éticos, morais e políticos, fazendo com que a comunidade escolar seja respeitada, valorizada nas suas diferenças, que possam integralmente desenvolver suas potencialidades; que possam de fato contribuir para que os diferentes saberes sejam produzidos e partilhados coletivamente.

### **3. COLETA DE DADOS**

#### **3.1 Apresentação de dados do IDEB para análise com os professores**

A presente análise dos dados do IDEB do Colégio Estadual Cataratas do Iguaçu nos anos de 2009, 2011 e 2013 justifica-se como necessária para compreender-se melhor sobre o que é o IDEB por meio da visão dos docentes que atuam diretamente com turmas de 3º ano do Ensino Médio. A entrevista e questionamentos com esses professores, se justifica por ser turma que finaliza esta etapa de escolarização.

Os professores expuseram como, que os dados do IDEB motivaram à superação do índice escolar, e principalmente, demonstrou-se a importância em

modificar posturas pedagógicas arraigadas diante dos resultados, deixando-se explícito que os mesmos, não são os únicos parâmetros de observação da aprendizagem, mas, subsidiam suas práticas avaliativas em sala de aula, bem como, explanaram-se diferentes sugestões como forma de superação da realidade nesta referida instituição de ensino, Colégio Estadual Cataratas do Iguaçu. Ao apresentar-lhes os dados do IDEB dos três últimos anos – 2009, 2011 e 2013, os docentes não conseguiram ver tais índices como sendo os melhores, ao tratar-se do ensino e da aprendizagem, por mais que para as metas projetadas, o índice da escola, tenha apresentado-se acima da projeção esperada para a Rede de Ensino do Estado do Paraná, em todos os anos citados.

IDEB Observado / Escola		Metas Projetadas / Estado do Paraná	
Ano 2009 -	4.0	Ano 2009 -	3.4
Ano 2011 -	4.3	Ano 2011 -	3.7
Ano 2013 -	4.2	Ano 2013 -	4.1

Apresentando-se os índices do IDEB nas últimas três avaliações e suas Metas Projetadas, houve da parte dos docentes, cerne destes questionamentos, tranqüilidade ao expressar-se sobre o tema, por tratar-se, na opinião destes, de um modelo de avaliação externa que, apresentando-se como forma de monitoramento, busca resultados e avaliação do sistema educativo.

### **3.2 Análise das entrevistas com os docentes**

A presente análise contempla reflexões sobre as respostas dos professores durante a entrevista, sobre as seguintes questões: Dentro dos limites e condições que o Estado oferece, como você desenvolve sua prática pedagógica? Até que ponto o IDEB, como uma política externa de avaliação proporciona a aprendizagem e demonstra a situação de qualidade da educação? Os resultados do IDEB tem se apresentado como um propulsor para que os estudantes da 3ª série do ensino Médio sintam-se mais motivados para estudar?

Como forma de manter a identificação dos professores entrevistados no anonimato faz-se menção a estes, como Professor A, B, C, D e E

Nas palavras do professor A o IDEB é um elemento quantitativo que foca apenas nos dados, pois a aprovação dos alunos não reflete de fato a real

aprendizagem. Ressalta também que estes mesmos dados poderiam ser vistos como um elemento para rever o processo de ensino, o avaliativo e aprendizagem, pois o alunado do 3º ano do ensino médio tem o vestibular, Enem, concursos e a própria série para concluir da melhor forma. Precisamos pensar no conhecimento científico para melhorar a sociedade.

Em conformidade com o enunciado pelo professor A, Luckesi (2002), nos diz que “para que a avaliação se torne um instrumento subsidiário significativo da prática educativa, é importante que tanto a prática educativa como a avaliação sejam conduzidas com um determinado rigor científico e técnico (LUCKESI, 2002, p.100)”

Após entrevista com os docentes do 3º ano do ensino médio, pode-se constatar que a temática da avaliação ainda precisa ser muito estudada nos espaços da escola e mais precisamente nas salas de aulas, bem como nas práticas pedagógicas empreendidas no espaço escolar. Pois, conforme afirma o professor A, se tem “a falta de perspectiva e as questões de ordem social implicando para que os alunos não aprendam”, nas palavras do professor B “a culpa é dos alunos que não se interessam pelos estudos, e mesmo para estes alunos concluintes, o futuro está distante.” Ou seja, para este professor não há perspectivas de futuro.

Vale ressaltar que das práticas empreendidas pelos docentes, e, ao tratar-se dos métodos que aplicam cotidianamente, os mesmos relataram que: professor A “Tenta modificar a forma de dar aulas, a escola muitas vezes não ajuda por questões de ordens tecnológicas, mais precisamente de espaços para esses atendimentos”. Busca fazer a contextualização dos saberes, teoria e prática... pois, ainda acredita que “estudar vale a pena”. Quanto ao professor B se autoafirma como “um tradicional convicto”. Relata que, tenta trabalhar diversificando, de forma diferente, no entanto os alunos não interpretam os cálculos e ao esbarrarem na primeira dificuldade não tentam novamente. Pede-lhes para que leiam o problema matemático, interpretem. Em sua grande maioria não conseguem, pois também “não há uma disciplina de estudos, dificultando ainda mais a aprendizagem.”

Ainda segundo Luckesi (2002), fica claro que "a prática como ciência pedagógica, precisa conduzir à uma prática educativa capaz de levar a construção de resultados significativos da aprendizagem, que se manifestem em prol do desenvolvimento do educando" (LUCKESI, 2002, p.100).

Cada professor expôs suas opiniões, indagações e anseios acerca do IDEB e

também do sistema avaliativo empregado atualmente, nas escolas estaduais e de modo particular no Colégio Estadual Cataratas do Iguaçu, lócus desta pesquisa, na direção de que “o ato de avaliar não é um ato impositivo, mas sim dialógico, amoroso e construtivo (LUCKESI, 2003, p.37)”.

Nas palavras da professora C, “o IDEB é simplesmente uma soma de notas, resultados e não condizem com os resultados apresentados. Muitas vezes, os alunos não levam a sério os momentos de provas, pois os mesmos desconhecem o real valor do processo avaliativo.” Para a docente C “mesmo a nota do Enem por vezes é esquecida, não é levada a sério. Refletindo-se assim total falta de expectativas quanto a inserção nas universidades públicas, nos cursos superiores.” Torna-se evidente que tal postura não pode ser tomada como regra geral, pois são muitos os casos de estudantes que estudam, compreendem de seu papel enquanto sujeito social.

Já segundo o professor D o IDEB “faz parte de uma política internacional de educação, cujo objetivo é transformar a educação em um mercado”. O foco desse modelo é avaliar somente português e matemática, não avalia de fato a educação. O perigo eminente é “um modelo de uma administração privada para um espaço que é a escola pública”. Em razão disso, o professor D deixa claro que, ao preparar suas aulas até desenvolve questões do Enem, modelos de vestibulares de universidades públicas...mas o foco vai muito além das provas prontas, verifica-se se o aluno aprendeu o conteúdo explicado anterior a aplicação das referidas provas.

O mesmo destaca ainda que, se fosse trabalhar por índices, pararia de trabalhar com redação, pois a Prova Brasil e o SAEB não aplicam redações. Para o referido docente, seu maior inimigo é o tempo e as questões de ordem social que precisariam melhorar para que o alunado também produzisse mais conhecimentos. Conclui o professor D, afirmando que, “a prática empreendida está dentro dos limites que o Estado oferece, para tanto, busca sempre aprimorar a prática metodológica, mas sempre estará limitado às condições de trabalho, ao que está posto”.

Assim sendo, importa observar e compreender o ato de avaliar, ter clareza em relação ao que nos diz Luckesi (2003, p.71) ao afirmar que, “a avaliação é um ato de diagnóstico, que serve de subsídio para uma tomada de decisão na perspectiva da construção da trajetória do desenvolvimento do educando”.

Nessa direção, mesmo diante de diferentes percalços no espaço educativo, nas práticas pedagógicas e avaliativas a função primordial de todos que fazem a

educação é a busca incessante por melhorias na qualidade do ensino, para efetivação da aprendizagem e superação dos resultados avaliativos, como no caso do IDEB. Assim sendo, a superação de uma realidade de fracasso se redesenha ao buscar-se respostas de sucesso, porém respostas efetivas serão decorrentes do trabalho pedagógico produzido em sala de aula .

Os professores deixaram claro seu posicionamento acerca do IDEB, apontando-o como uma política de avaliação externa e uma indicação de índices escolares que não condizem com o real rendimento dos estudantes. Indicaram que, o IDEB precisa ser analisado com vistas a promoção de melhorias na aprendizagem e desenvolvimento do aluno, numa busca constante por acesso, permanência e qualidade da educação. Com o intuito de formar sujeitos críticos, que possam interpretar as questões de ordem social, política e pedagógica e intervir na sociedade.

#### **4. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Considera-se que a presente pesquisa e estudo oportunizaram reflexões em direção a um novo olhar sobre o IDEB (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica), que mesmo reunindo dois conceitos importantes para a qualidade da educação, como o fluxo escolar e as médias de desempenho também agrega o quesito pedagógico nos referidos resultados.

O IDEB mostrou-se inicialmente como um modelo de avaliação externa e monitoramento de dados, mas com os estudos seguintes pode ser visto como possibilidade de construção de saberes, além de expressar-se como um indicador educacional e uma referência na prática pedagógica de avaliação para o Ensino Médio.

De acordo com o exposto, realizou-se diversas reflexões acerca da avaliação e do papel do coordenador pedagógico ao orientar o coletivo escolar. E, assim, diante os limites postos entre o IDEB e o que se propõe para a educação básica, buscou-se as possibilidades de uma política avaliativa que além das metas à serem atingidas propõe-se avaliar objetivando-se apreensão de novos conhecimentos. O que reverterá benefícios para o aluno, professor e espaço educativo, se for de forma contextualizada, histórica, social, política e cultural.

Em se tratando da análise docente em relação ao IDEB, à luz das teorias

expressas e das práticas empreendidas, considera-se que a produção do conhecimento será possível em sua totalidade com a participação e o envolvimento efetivo de professores e alunos. Promovendo reflexões para compreenderem o ensino e a aprendizagem como produção de saberes, de modo consciente, numa relação dialógica.

Apontou-se a importância do diagnóstico como base para realizar-se a avaliação, pois não existe possibilidade de um sistema avaliativo articulado, comparativo, mediado sem a confiabilidade de um processo que avalie para além dos resultados. Destacou-se a importância do IDEB em termos de análise e norteamento para as ações políticas focalizadas e melhorias do sistema educacional. Deixando-se claro que, com o IDEB ou não, os resultados são necessários, precisam acontecer para o aluno, para o professor e para a escola enquanto lócus de aprendizagem.

Das entrevistas suscitaram muitas respostas e também anseios em se tratando do IDEB e seus resultados, e os docentes do Colégio Cataratas do Iguaçu demonstraram conhecimento sobre o IDEB, seus resultados intra-escolares e sua real influência na realidade escolar, salas de aulas, relação professor-aluno e na importância de um processo avaliativo em busca de igualdade, com acesso, permanência e aprendizagem.

Pode-se ressaltar que a educação escolar é um bem público de caráter próprio por implicar a cidadania e seu exercício consciente. Nesse sentido, deve-se entender a avaliação como promotora desses princípios, a luz do que destacam Freitas e Fernandes (2008, p.21), ao mencionar o papel da avaliação:

É preciso realizar aprendizagens, socializar experiências, construir culturas, seu papel não deve ser o de classificar e selecionar os estudantes, mas sim auxiliar professores e alunos a empreenderem de forma organizada seus processos do que é ensinar e aprender (FREITAS; FERNANDES, 2008, p.21).

O pressuposto desse direito em busca de cidadania e aprendizagens é a igualdade, e o coordenador pedagógico escolar precisa compreendê-la como a forma de reconhecer que todos tenham acesso em iguais condições aos bens advindos do conhecimento, possam participar das diferentes escolhas naquilo que

uma sociedade possa considerar como significativo e importante, para os diferentes sujeitos sociais. A igualdade torna-se, pois, o pressuposto fundamental do direito à educação, sobretudo nas sociedades politicamente democráticas e socialmente esperançosas de uma maior igualdade entre as classes sociais e os indivíduos que as compõem e as expressam.

Desse modo, a qualidade do ensino, mesmo atendida a universalização da população em idade escolar, será sempre uma meta, seja pelo caráter cumulativo do conhecimento seja pelas circunstâncias históricas que a condicionam e para as quais deve-se buscar caminhos cada vez mais abertos ao conhecimento, pois é preciso garantir no cotidiano escolar o que nos diz o art. 22 da LDB 9394/96 ao tratar-se da finalidade da educação básica que é desenvolver o educando, assegurando-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhes meios para progredir no trabalho e estudos posteriores (CURY, 2006).

Assim cumpre-se a finalidade e prioridade da escola, que é o aprendizado do aluno, estabelecida como direito social, direito de cidadania e direito do indivíduo. O aluno como sujeito de aprendizagens, é o centro e a finalidade da escola, pois o fim da escola pública pela qual ela nasceu e se transformou em direito é o próprio direito do estudante ao conhecimento historicamente acumulado.

E, a gestão democrática da educação como prática, bem como a função dos coordenadores pedagógicos no desempenho de suas funções precisam de ampla “transparência, impessoalidade, autonomia e participação, liderança e trabalho coletivo, representatividade e competência” (técnica, política e pedagógica) como inscrito no Art. 37 da Constituição Federal/1988.

O exercício da Coordenação Pedagógica, comumente chamado de pedagogo, destaca-se na contribuição para a contínua melhoria da qualidade do ensino e superação dos resultados avaliativos. Enfim, os coordenadores pedagógicos precisam incessantemente possibilitar que os sujeitos educativos expressem seus anseios, numa busca por cidadania plena, crítica e reflexiva e o crescimento da sociedade enquanto espaço democrático de direito. Direito este que se fará presente na relação de permanência e sucesso do aluno, relação professor-aluno e práticas avaliativas coerentes em prol da aprendizagem.

É preciso então, olhar de perto a escola, seus sujeitos, suas inúmeras variáveis e rotinas e fazer indagações sobre suas condições concretas, sua história, seu retorno e suas possibilidades e também seus limites na produção de saberes no

que tange ao processo avaliativo.

Ao tratar-se do IDEB, como uma política de avaliação externa, reflete-se também sobre os conceitos cristalizados de avaliação aplicados nas nossas escolas e principalmente da importância de superação das diferentes práticas. Neste sentido destaca-se o quanto é possível reverter uma determinada situação (como os resultados e índices de reprovação), criando novas estratégias de ensino (com metodologias, instrumentos avaliativos, dialogicidade) e tornando o espaço escolar como verdadeiro lócus de aprendizagens e presença constante dos alunos.

A coordenação pedagógica, no exercício de suas funções, a partir dos fundamentos que subsidiam sua prática e em consonância com o que estabelece a legislação educacional, tem grande responsabilidade no que tange a aos processos de ensino e aprendizagem e a apropriação do conhecimento por parte dos estudantes, o que determina sua ação e modo de ser profissional. É também multiplicador de conhecimentos, teóricos e práticos, valorizando constantemente a formação em serviço, despertando a vontade de participar, envolver, avaliar e modificar o que está posto enquanto base teórica ou prática, perfazendo a busca pelas mudanças e na resolução dos problemas e/ou dificuldades suscitadas pelo coletivo educacional.

Os estudos sobre o IDEB, como uma política de avaliação externa não se esgotará com o término deste, pois foram muitos os limites postos, dificuldades de ordem pedagógica, política e estrutural; mas, também pode-se visualizar as possibilidades de melhorias de qualidade do ensino e da aprendizagem. Ao nos depararmos com análises dos resultados como uma promessa de mudança, na forma de ver a avaliação, no interior das salas de aulas, no monitoramento não monitorado, nas práticas sendo retomadas, na realização de auto-avaliação e no olhar lançado sobre a avaliação institucional e nas políticas avaliativas externas como mais uma forma de buscar a qualidade do ensino em prol da aprendizagem.

## 5. REFERÊNCIAS

ALAVARSE, Ocimar Munhoz; LEME, L. F. MACHADO. C. **Avaliações externas e qualidade de ensino: desafios para os conhecimentos dos professores**. .In: Congresso de Pedagogia, 201: encuentro por la unidad de los educadores, 2013, La Habana. Trabalho publicado em anais de congressos. Fonte: [www.cuba.cu/medias/evaluador/Ocimar-Munhoz.pdf](http://www.cuba.cu/medias/evaluador/Ocimar-Munhoz.pdf).

AZEVEDO, Janete Maria Lins. **O Estado, a política e a regulação do setor educacional no Brasil: uma abordagem histórica.** In: Gestão da educação, impasses, perspectivas e compromissos/Naura Syria Carapeto Ferreira, Márcia Angela da S. Aguiar (Orgs.). São Paulo: Cortez, 2001. – 2. Ed. P. 17-42.

BRASIL: **Constituição da República Federativa do Brasil.** Brasília, 1988.

BRASIL, **LDB: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional** – Lei N. 9.394/96. Brasília, 1997.

CURY, Jamil. **O direito à educação: um campo de atuação do gestor educacional na escola.** Brasília: Ministério da Educação, 2006.

CURY, Carlos Roberto Jamil. **Legislação Educacional Brasileira.** Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

DALBEN, Ângela Imaculada Loureiro de Freitas. **Conselhos de Classe e avaliação: perspectivas na gestão pedagógica da escola.** Campinas, SP: Papirus, 2004.

DOURADO, Luiz Fernando; OLIVEIRA, João Ferreira & SANTOS, Catarina de Almeida. **A qualidade da educação: conceitos e definições.** – Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2007. 65 p. (Série Documental. Textos para Discussão, ISSN 1414- 0604; 24).

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** – São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREITAS, Luiz Carlos de. **Ciclos, seriação e avaliação: confrontos de lógicas.** São Paulo: Moderna, 2003.

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

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições.** São Paulo: Cortez, 2002.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem na escola: reelaborando conceitos e recriando a prática.** Salvador: Malabares Comunicação e Eventos, 2003.

PARO, Vitor Henrique. **Gestão democrática da escola pública.** – São Paulo: Editora Ática, 2005.

SANTOS, Lucíola Licínio de C. P. **Currículo: Políticas públicas para o ensino fundamental: parâmetros curriculares nacionais e sistema de avaliação.** Campinas, Educ. Soc., Vol.23, nº 80. Set. 2002.

SOUSA, Sandra Maria Zákia. **Avaliação da Aprendizagem: Teoria, Legislação e**

**Prática no cotidiano de escolas de 1º Grau.** Série Ideias (8): 106 – 118. Fundação para o Desenvolvimento da Educação. São Paulo, 1990.

SOUSA, S. M. Zákia. L. **Avaliação Institucional: elementos para discussão.** In: LUCE, M. B. e MEDEIROS, I. L. P.(Org.). Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2006.

VIRIATO, Edaguimar O. In: LIMA, Antonio Bosco de (Org.). **Estado, políticas educacionais e gestão compartilhada.** São Paulo: Xamã, 2004.