

INSTITUTO ENSINAR BRASIL

FACULDADES UNIFICADAS DE IÚNA

CURSO DE PEDAGOGIA

**AS AVALIAÇÕES EXTERNAS E SUAS
INTERFERÊNCIAS NO PROCESSO EDUCACIONAL
NO ENSINO FUNDAMENTAL DA EEEFM “HENRIQUE
COUTINHO” E EMEF “DEOLINDA AMORIM DE
OLIVEIRA”, LOCALIZADAS NA SEDE DO MUNICÍPIO
DE IÚNA/ES**

**ALICE APARECIDA SOUZA MORAES
PATRÍCIA STORCK DA CRUZ MARTINS**

Iúna
2013

**Alice Aparecida Souza Moraes
Patrícia Storck Da Cruz Martins**

**AS AVALIAÇÕES EXTERNAS E SUAS INTERFERÊNCIAS NO PROCESSO
EDUCACIONAL NO ENSINO FUNDAMENTAL DA ESCOLA E.E.F.M. “HENRIQUE
COUTINHO” E ESCOLA M.E.F. “DEOLINDA AMORIM DE OLIVEIRA”,
LOCALIZADAS NA SEDE DO MUNICÍPIO DE IÚNA/ES**

Monografia apresentada ao Curso de
Pedagogia do Instituto Ensinar Brasil,
como requisito parcial para obtenção
do título de Licenciatura em
Pedagogia, orientada pelo Professor
Mário Gomes de Souza.

Iúna
2013

**Alice Aparecida Souza Moraes
Patrícia Storck Da Cruz Martins**

**AS AVALIAÇÕES EXTERNAS E SUAS INTERFERÊNCIAS NO PROCESSO
EDUCACIONAL NO ENSINO FUNDAMENTAL DA ESCOLA E.E.F.M. “HENRIQUE
COUTINHO” E ESCOLA M.E.F. “DEOLINDA AMORIM DE OLIVEIRA”,
LOCALIZADAS NA SEDE DO MUNICÍPIO DE IÚNA/ES**

**Monografia submetida à comissão
examinadora designada pelo Curso de
Graduação em Pedagogia como
requisito para obtenção do grau de
Licenciada e aprovada pela seguinte
banca examinadora**

Professor Mário Gomes de Souza (orientador)
Instituto Ensinar Brasil

Professora Vanessa Del Vale Pinto
Instituto Ensinar Brasil

Professora Laudineia Pirovani da Costa
Instituto Ensinar Brasil

Iúna/ES, 19 de novembro de 2013.

Dedico este trabalho aos meus pais e aos meus irmãos, pessoas que amarei eternamente, que conhecem verdadeiramente a minha história, a minha trajetória de lutas ao longo de tantos anos, que me compreenderam, apoiaram e acreditaram na concretização deste sonho.

(Alice)

AGRADECIMENTO

Agradeço primeiramente a Deus por me conceder esta grande vitória, pois me deu condição, força, coragem, perseverança e iluminou meu caminho durante essa longa jornada.

Aos meus pais, meus irmãos e a toda minha família que, com muito amor, dedicação e fé, me motivaram e me ajudaram para que eu concluísse esta etapa da minha vida.

Ao meu amor, Rogério, pelo carinho, cuidado e incentivo; pela solidariedade inefável; por me auxiliar na composição das pastas de Estágio, digitação de trabalhos acadêmicos quando eu já não encontrava forças para tal; por me conduzir na resolução de tantos problemas; por lutar junto a mim pela restituição da minha saúde; enfim, por ter colaborado veemente para a realização deste sonho.

A todos os amigos que compuseram essa história, por todos os momentos vividos e compartilhados nesses anos.

Ao Professor orientador Mário Gomes de Souza, pelo exemplo de superação, pelos ensinamentos, pelo estímulo acadêmico e valorização cultural que atribui ao processo pedagógico.

A todos os Professores, especialmente a Laudineia Pirovani, Fernanda Moura, Cândida Berbert, Júnia M., Cristiane Trajano, pela oportunidade de aprendizado, dedicação, compreensão, carinho e respeito.

A coordenadora e professora Vanessa Del Vale pelo apoio e comprometimento.

Aos funcionários, especialmente a “tia” Lúcia, muito obrigada por tudo!

(Alice)

“O sucesso nasce do querer, da determinação e persistência em se chegar a um objetivo. Mesmo não atingindo o alvo, quem busca e vence obstáculos, no mínimo fará coisas admiráveis”.

(José de Alencar)

RESUMO

Esta pesquisa buscou investigar como as avaliações externas interferem no processo educacional no ensino fundamental da EEEFM “Henrique Coutinho” e EMEF “Deolinda Amorim de Oliveira”, localizadas na sede do município de Lúna/ES. O estudo realizado tem caráter descritivo, bibliográfico e de levantamento de dados. Os dados levantados foram compilados por meio de questionário aplicado aos educadores e à gestão pedagógica das respectivas escolas e analisados qualitativa e quantitativamente. Constatou-se, por meio dos resultados apresentados, que ambas as escolas são contempladas com recurso financeiro destinado à manutenção da rede escolar, à superação do baixo IDEB ou à permanência dos bons resultados no índice, entretanto, a maioria dos profissionais da educação não têm conhecimento desse fato. Averiguou-se que as avaliações externas interferem no processo educacional das instituições pesquisadas de forma favorável e desfavorável. Verificou-se com base nos dados gerados e disponibilizados, que em ambas as instituições os processos avaliativos externos interferem em maior esfera positivamente, visto que a partir dos resultados alcançados pela escola os docentes e a gestão pedagógica têm empreendido novas práticas educacionais sobre o trabalho realizado cotidianamente, procurando edificar ações coletivas na escola em busca da melhoria da qualidade da educação ofertada.

Palavras-chave: Avaliação externa, qualidade do ensino-aprendizagem, IDEB.

LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 1	Distribuição dos respondentes por gênero.....	31
GRÁFICO 2	Distribuição dos respondentes por grau de instrução.....	32
GRÁFICO 3	Distribuição dos respondentes por tempo de atuação na área educacional.....	33
GRÁFICO 4	Distribuição dos respondentes em relação ao conhecimento do IDEB da escola em que atuam.....	34
GRÁFICO 5	Levantamento da opinião dos respondentes a respeito da transmissão clara da concepção, dos objetivos e finalidades do IDEB.....	35
GRÁFICO 6	levantamento do conhecimento dos respondentes quanto ao Projeto Político Pedagógico da escola com relação à proposta do IDEB.....	36
GRÁFICO 7	Levantamento da opinião dos respondentes quanto ao empenho da gestão pedagógica junto aos docentes para melhorar o IDEB da escola.....	37
GRÁFICO 8	Levantamento da opinião dos respondentes quanto à adequação das condições de trabalho oferecidas pela escola para atingir a meta do IDEB, de 6.0, até 2022.....	39
GRÁFICO 9	Levantamento sobre a ocorrência de intervenção na escola após divulgação dos resultados das avaliações externas.....	41
GRÁFICO 10	Distribuição da opinião dos respondentes quanto à articulação das	

	avaliações externas no que se refere à identificação de eventuais dificuldades no processo ensino-aprendizagem.....	45
GRÁFICO 11	Descrição da opinião dos respondentes sobre a seguridade da avaliação externa como instrumento usado para medir a qualidade da educação brasileira.....	47
GRÁFICO 12	Levantamento da opinião dos respondentes quanto ao recebimento de algum recurso financeiro para a escola, devido a um resultado no IDEB.....	48
GRÁFICO 13	Levantamento da opinião dos respondentes quanto à contribuição das avaliações externas para a política de melhoria da qualidade da educação brasileira.....	51

LISTA DE TABELAS

TABELA 1	Tipos de intervenções que acontecem na escola, de acordo com os respondentes.....	42
TABELA 2	Apresentação das justificativas de respostas registradas pelos respondentes.....	52
TABELA 3	Descrição das interferências das avaliações externas no trabalho pedagógico e no processo ensino aprendizagem, conforme visão dos respondentes.....	54
TABELA 4	Descrição do modo como são usados os resultados das avaliações externas.....	58

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	11
2	REFERENCIAL TEÓRICO	16
2.1	AS AVALIAÇÕES EXTERNAS E SUAS IMPLICAÇÕES NO PROCESSO DE ENSINO APRENDIZAGEM.....	16
2.2	PLANO DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO – PDE.....	18
2.3	ÍNDICE DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO BÁSICA – IDEB.....	19
2.4	AVALIAÇÃO NACIONAL DO RENDIMENTO ESCOLAR – ANRES – PROVA BRASIL.....	20
2.5	PROVINHA BRASIL.....	22
2.6	PROGRAMA DE AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO BÁSICA DO ESPÍRITO SANTO – PAEBES E PAEBES-ALFA.....	23
3	METODOLOGIA	25
3.1	CARACTERIZAÇÃO DO OBJETO DE ESTUDO.....	25
3.2	CLASSIFICAÇÃO DA PESQUISA.....	26
3.3	INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS.....	27
4	ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	30
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	61
	REFERÊNCIAS	63
	APÊNDICE	72
	ANEXO	75

1 INTRODUÇÃO

A avaliação com vistas à verificação da aprendizagem ou mensuração da qualidade de ensino dos sistemas educacionais tornou-se assunto de destaque no cenário da educação brasileira. Considerando a relevância das avaliações externas como instrumento criado com o propósito de encontrar um meio para solucionar alguns problemas educacionais frequentes na sociedade, como a qualidade do ensino e o desempenho do estudante, a presente pesquisa apresenta como tema as avaliações externas e suas interferências no processo educacional no ensino fundamental da EEEFM “Henrique Coutinho” e EMEF “Deolinda Amorim de Oliveira”, localizadas na sede do município de Lúna/ES.

Afirma-se que a avaliação externa, como conhecida atualmente, iniciou no Brasil na década de 80 por iniciativa do Ministério da Educação – MEC, que realizou estudos sobre a avaliação educacional. Porém, nesse período, as avaliações visavam projetos isolados que não permitiam que os instrumentos ou metodologias de avaliação se integrassem. Partindo da necessidade de reformular as avaliações, o MEC interessou-se em realizar uma avaliação mais ampla do sistema de ensino público, no intuito de perceber mais amplamente a realidade e instituir políticas de avaliação que atendessem às carências do sistema educacional (ROCHA; MARTINS, 2012).

Segundo Freitas (2007), no período de 1985-1989 houve a necessidade de buscar a renovação da educação no intuito de definir-lhe um novo caráter. As diferentes demandas educacionais foram explicitadas no processo constituinte, algumas, conciliadas no espaço da IV Conferência Brasileira de Educação, realizada no período de 02 (dois) a 05 (cinco) de setembro de 1986 (mil novecentos e oitenta e seis), em Goiânia. Viu-se nesse momento uma conciliação entre as elites dominantes em oposição aos movimentos da sociedade civil que requeria uma transição democrática, com vistas a atender às demandas que surgem no espaço escolar.

Sob a perspectiva de que as escolas do Brasil devem alcançar o nível educacional de países desenvolvidos para se igualar, os governos federal, estaduais

e iniciativas privadas passaram a medir o desenvolvimento das escolas de todo o país por meio das avaliações externas (OLIVEIRA, 2005).

Entretanto, como ainda afirma Freitas (2007), o surgimento da avaliação externa como instrumento de controle da qualidade da educação básica não se submeteu a defender uma escola democrática, ao contrário, se orientou pelas ideias de modernização administrativa.

A década de 90 é caracterizada por programas nomeados de “avaliação”. Foi criado em 1990 o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (Saeb), instituído pela Portaria nº 1.795, de 27/12/1994, tendo por objetivo primordial impulsionar as avaliações externas da educação no Brasil, visando construir a aprendizagem dos estudantes e o desempenho escolar, com o intento de verificar a eficiência dos sistemas educacionais no processo de ensino-aprendizagem e a igualdade da educação oferecida no país (BRASIL, 2010c).

Na concepção de Libâneo, Oliveira e Toshi (2007) a aplicação de avaliações educacionais unificadas nacionalmente, que se propõem a aferir o desempenho dos alunos visando à qualidade da educação brasileira, pode salientar uma visão e concepção objetivista de avaliação, ou seja, que corresponde a uma ideologia da classe dominante onde os valores natos do indivíduo e o seu mundo social deixam de serem considerados, aspectos que no cotidiano escolar refletem uma prática que leva o estudante a atitudes passivas e de conformismo. Contudo, se a avaliação for mediada pela objetividade social pode se revelar um instrumento eficaz para diagnosticar os reais níveis de conhecimento e potenciais do estudante, porém, não para classificá-lo ou excluí-lo dos sistemas de ensino.

O método de avaliação externa é usado pelos mecanismos gestores e governamental para medir a qualidade do ensino e afirmar o comprometimento do governo para maior eficácia e desenvolvimento em âmbito nacional. A realização de avaliações externas feita pelo MEC na educação fundamental tem por propósito indicar a eficiência da escola sob uma perspectiva singular e o sistema educacional sob uma visão pluralista (OLIVEIRA, 2005).

No que se refere a tal aspecto, como a escola pertence a uma política educacional, a autora Dalben (2003) ressalta a relevância da responsabilização, enfatizando o comprometimento e a participação que o governo, as instituições escolares, os professores e a comunidade devem ter no que concerne aos resultados alcançados, propondo que os professores, principalmente, reflitam sobre

os resultados das avaliações externas, para que também possam exigir a efetivação de novas políticas educacionais com vistas à qualidade do ensino e da aprendizagem do aluno.

Contudo, Paro (1998) ratifica que a educação é um processo que se estende por toda a vida do ser humano. Desse modo, sua qualidade não pode ser avaliada ou medida a partir de resultados das avaliações externas ou internas, pois o produto da escola é o aluno educado e desenvolvido, e é dele que se deve exigir qualidade.

A preparação da escola para as avaliações externas se faz necessária por motivos de progressividade na educação nacional e para o cumprimento do termo “Plano de Metas Compromisso Todos Pela Educação”, um plano de diretrizes que estabelece metas de qualidade para as redes de ensino.

De acordo com o Decreto nº 6.094, de 24 de abril de 2007, Capítulo I:

Do plano de Metas Compromisso Todos pela Educação

Art. 1º. O Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação (Compromisso) é a conjugação dos esforços da União, Estados, Distrito Federal e Municípios, atuando em regime de colaboração, das famílias e da comunidade, em proveito da melhoria da qualidade da educação básica.

Art. 2º. A participação da União no Compromisso será pautada pela realização direta, quando couber, ou, nos demais casos, pelo incentivo e apoio à implementação, por Municípios, Distrito Federal, Estados e respectivos sistemas de ensino, das seguintes diretrizes:

- I - estabelecer como foco a aprendizagem, apontando resultados concretos a atingir;
- II - alfabetizar as crianças até, no máximo, os oito anos de idade, aferindo os resultados por exame periódico específico;
- III - acompanhar cada aluno da rede individualmente, mediante registro da sua frequência e do seu desempenho em avaliações, que devem ser realizadas periodicamente;
- V - combater a evasão pelo acompanhamento individual das razões da não frequência do educando e sua superação;
- VIII - valorizar a formação ética, artística e a educação física;
- XII - instituir programa próprio ou em regime de colaboração para formação inicial e continuada de profissionais da educação;
- XVI - envolver todos os professores na discussão e elaboração do projeto político pedagógico, respeitadas as especificidades de cada escola;
- XVII - incorporar ao núcleo gestor da escola coordenadores pedagógicos que acompanhem as dificuldades enfrentadas pelo professor;
- XIX - divulgar na escola e na comunidade os dados relativos à área da educação, com ênfase no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica - IDEB, referido no art. 3º desse Decreto (BRASIL, 2007, p. 1-4).

Nessa perspectiva, cabe ressaltar que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação nacional, Lei nº 9.394/96, estabelece a incumbência da União no que se trata da avaliação externa, conforme descreve o artigo 9, inciso VI:

VI - 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 do ensino (BRASIL, 1996, p. 3).

Diante da pertinência da temática que vem sendo discutida no contexto educacional e visando a importância de analisar a interferência das avaliações externas no processo educacional, no que tange a qualidade do ensino e aprendizagem do aluno, a presente pesquisa se propõe a verificar o seguinte problema: Como as avaliações externas interferem no processo educacional no ensino fundamental da EEEFM “Henrique Coutinho” e EMEF “Deolinda Amorim de Oliveira”, localizadas na sede do município de Lúna/ES?

A pesquisa tem por objetivo geral investigar como as avaliações externas interferem no processo educacional no ensino fundamental da EEEFM “Henrique Coutinho” e EMEF “Deolinda Amorim de Oliveira”, localizadas na sede do município de Lúna/ES.

Tem-se por objetivos específicos:

- Identificar se os processos de avaliação externa contemplam, com algum recurso financeiro, a instituição escolar mediante a obtenção do resultado do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica - IDEB;
- Verificar como os professores enfrentam o conflito nas escolas entre a autonomia para o cumprimento de suas propostas pedagógicas e a pressão das avaliações externas;
- Investigar de que maneira as avaliações externas interferem no trabalho pedagógico e no processo de ensino-aprendizagem das referidas instituições.

Luckesi (1995) afirma que a avaliação externa da aprendizagem, como instrumento para a implementação de políticas educacionais, implica não só a conscientização dos envolvidos acerca dos resultados, mas também a forma como será conduzida a tomada de decisões antes, durante e no final do processo avaliativo. Para ele, o ato de avaliar consiste em três passos basicamente: conhecer o nível de desempenho do aluno em forma de constatação da realidade, comparar essa informação com aquilo que é considerado importante no processo educativo, e tomar as decisões que possibilitem atingir os resultados esperados.

Justifica-se o presente estudo por tratar de um instrumento relevante usado para avaliar o desenvolvimento da qualidade dos sistemas educacionais por meio do desempenho dos alunos nas atividades avaliativas externas, o que ensejou uma abordagem do assunto em sua essência, haja vista o interesse em atuar no cenário educacional. Assim sendo, por meio de estudos, observou-se a necessidade de uma abordagem mais minuciosa da temática, pois como futuras profissionais da educação pretende-se buscar estratégias visando à superação das dificuldades encontradas no processo educacional, para uma contínua e efetiva progressão da qualidade no processo de ensino aprendizagem no espaço educacional em que atuarem.

O estudo poderá ser assimilado pelos profissionais da educação e pela comunidade, a fim de que se instruem frente aos processos de avaliação no cotidiano escolar e o modo que a avaliação externa pode contribuir para a melhoria da qualidade da educação.

A pesquisa é justificável também pelo fato de que poderá ser utilizada, em razão da relevância do assunto na educação brasileira, como fonte de pesquisa e para a construção de outros trabalhos pelos profissionais da educação e outras pessoas que se interessarem pela temática.

A metodologia nesta pesquisa, quanto aos fins, se classificará como descritiva, pois de acordo com Andrade (2003) e Oliveira (2004) a pesquisa descritiva possibilita a explicação das relações de causa e efeito dos fenômenos, permitindo ao pesquisador uma melhor compreensão dos fatores.

Quanto aos meios, classificar-se-á em bibliográfica e de levantamento de dados.

A pesquisa bibliográfica se utiliza da contribuição de referências teóricas de diversos autores sobre determinado assunto, publicadas por meios escritos e eletrônicos, como livros, revistas e artigos científicos (GIL, 2007).

Um levantamento de dados, para Gil (2007), consiste na interrogação direta das pessoas e fatos que se deseja conhecer.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 AS AVALIAÇÕES EXTERNAS E SUAS IMPLICAÇÕES NO PROCESSO DE ENSINO APRENDIZAGEM

O tema avaliação vem sendo retratado no Brasil há quatro décadas. A exemplo disto tem a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), de 1961, contendo um Capítulo específico sobre avaliação, e a Lei nº 5.692/71, que reformulou o processo de ensino no Brasil com um novo olhar voltado para a “aferição do aproveitamento escolar” (LUCKESI, 2011).

Com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, de 1996, houve mudanças nas nomenclaturas, como por exemplo, “avaliação da aprendizagem”. Mesmo com a nomenclatura mais próxima do ideal, na prática o que se observa são exames e não avaliações, mostrando que é necessário “aprender a avaliar” a nível educacional nacional. E para fazer acontecer a realidade de avaliação da aprendizagem no Brasil, é preciso dedicação e reflexão na prática pedagógica do educador no dia a dia (LUCKESI, 2011).

As avaliações externas receberam espaço a partir das reformas educacionais ocorridas nos anos de 1990 no Brasil. Reformas estas, que se caracterizam por uma descentralização na qual a escola se torna o núcleo do planejamento e da gestão, e a União padroniza os processos como meio de diminuir os custos da ampliação no atendimento aos alunos, destacando entre essas padronizações os materiais didáticos, os currículos, os programas de computadores e a regularidade dos exames nacionais (VIEIRA; FERNANDES, 2011).

Villas Boas (2006) aponta que a avaliação é um dos temas mais debatidos atualmente, onde tem assumido papel central no cenário político contemporâneo, pois tem sido o impulso das reformas educativas necessárias aos ajustes econômicos que caracterizam a sociedade globalizada.

Neste contexto Vieira e Fernandes (2011) afirmam que essas mudanças trouxeram novas exigências para o trabalho docente, implicando em uma transformação profunda da sua prática pedagógica e gerando consequências sobre

suas condições de trabalho, visto que se teve que assumir maiores responsabilidades ao tomar decisões em prol da instituição e dispor-se de um maior envolvimento em relação à aprendizagem, ou não, dos educandos, o que tornou mais complexo e intenso o trabalho desses profissionais.

Na concepção do autor Cunha (2005), o objetivo da ação educativa é, obviamente, que o educando aprenda e se desenvolva individual e coletivamente, cooperando para uma educação de qualidade. No entanto, a obviedade desse objetivo enfrenta obstáculos no que se trata tanto do desempenho do sistema educativo quanto da conduta do educador.

O resultado de uma avaliação se refere ao trabalho conjunto de professor e aluno. As avaliações podem apontar dados, quantitativos ou qualitativos, de acordo com as aferições acerca da avaliação em questão (LIBÂNEO, 1994).

Nesse sentido, a avaliação deve consistir em uma reflexão que tem de ser transformada em uma ação que remeta o educador a refletir sobre sua prática e acompanhar continuamente o educando, num processo interativo através do qual ambos aprendem sobre si mesmos e sobre a realidade escolar, através da avaliação como instrumento para averiguar ou detectar os avanços e retrocessos do sistema de ensino (HOFFMANN, 2011).

Os modelos de avaliações externas, hoje utilizados no Brasil, confirmam o tradicionalismo presente, onde os objetivos são: medir rendimento escolar, controlar resultados através do Estado, comparar os índices das escolas e classificar estudantes (LIBÂNEO; OLIVEIRA; TOSHI, 2007).

São tantos os tipos de avaliações a que os alunos são submetidos, que grande parte do tempo escolar eles passam fazendo provas e mais provas, porque os governos estão preocupados em elevar seus índices de desenvolvimento, mas se esquecem que “subir” ou “cair” no ranking não contribui em nada para alcançar a tão discutida e almejada educação de qualidade (MOTA, 2012).

Faz-se necessário atentar-se ao fato de que a avaliação não deve se limitar a apenas informar os resultados. É fundamental tomar iniciativas no intuito de resolver os problemas detectados através dos resultados obtidos por meio das avaliações (VIANNA, 2003).

No entanto, se o governo não oferecer condições para que o sistema escolar possa alcançar os resultados almejados, também o fracasso escolar e a má

qualidade do ensino não podem ser relacionados simplesmente a uma determinada nota oriunda das avaliações externas (PARO, 2006).

Para Luckesi (2011), o ato de avaliar exige coleta, análise e síntese dos dados, que representam o objeto da avaliação atribuindo-lhe valor ou qualidade, em um processo que se dá a partir da comparação do objeto avaliado com critérios preestabelecidos para aquele tipo de objeto. Portanto, o objeto avaliado será mais satisfatório quanto mais se aproximar do ideal estabelecido.

2.2 PLANO DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO – PDE

O autor Saviani (2009) afirma que o PDE é a primeira política pública educacional a encarar a questão da qualidade do ensino como prioridade.

O PDE tem o objetivo de melhorar substancialmente a educação oferecida às crianças, aos jovens e adultos deste país, como sistema de variadas ações na busca de uma educação equitativa de boa qualidade organizada em torno de quatro eixos: Educação Básica, Educação Superior, Educação Profissional e Alfabetização (BRASIL, 2008).

O Plano de Desenvolvimento da Escola (PDE-Escola) foi instituído pela Resolução do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação - FNDE nº 3, de 01/10/2010. É um processo de gerenciamento estratégico que visa uma melhor organização da escola em prol de melhor qualidade do processo ensino-aprendizagem na medida em que viabiliza o Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola. O PDE-Escola é voltado para uma escola democrática e inclusiva, onde através da identificação de um problema busca desenvolver e aplicar ações por meio de apoio técnico e financeiro em busca de melhores resultados (BRASIL, 2010b).

Atualmente a educação, de modo geral, principalmente nas escolas públicas, tem uma grande preocupação com os resultados das avaliações externas dos educandos, e por esta razão nos últimos anos o Governo Federal tem destinado mais recursos para as Secretarias de Educação, com o intento de aproximar o máximo possível os resultados do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) com a média mundial (CASTRO; BATISTA [2009?]).

2.3 ÍNDICE DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO BÁSICA – IDEB

O IDEB é um meio de medir a qualidade da educação básica nos estados, municípios e escolas do Brasil através da junção de duas vertentes: fluxo escolar e desempenho dos estudantes a partir da Prova Brasil e Saeb, onde a primeira vertente consiste na passagem dos alunos pelas séries sem repetir, avaliados pelo programa Educacenso; a segunda é realizada através de avaliação pela Prova Brasil nas áreas de Língua Portuguesa e Matemática. O Educacenso vem a ser um mapa detalhado do sistema educacional brasileiro, uma ferramenta que auxilia na obtenção de particularidades de alunos, professores, turma e escola das redes públicas (federal, estaduais e municipais, e privada via internet), viabilizando calcular o IDEB e planejar a distribuição de recursos nas diversas áreas da escola (BRASIL, 2008).

O IDEB pode ser analisado por toda a sociedade no que tange ao interesse por uma educação brasileira de qualidade (BRASIL, 2008).

Foi criado em 2007, instituído legalmente pelo decreto nº 6.094/2007, para medir a qualidade do ensino de cada escola e de cada rede com base nos exames aplicados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), onde o indicador é calculado a partir de dois conceitos importantes: taxa de rendimento escolar (aprovação) e média de desempenho nas avaliações. Assim, para que o IDEB e uma escola ou rede cresçam é preciso que o estudante aprenda, não repita o ano e frequente a sala de aula (BRASIL, 2010a).

Medido a cada dois anos, numa escala de zero a dez, o objetivo do IDEB é que o país possa progredir da média nacional 3,8 registrada em 2005, na primeira fase do ensino fundamental, para a média 6,0 (seis) em 2022 (Meta do PDE), equiparando a qualidade do ensino do Brasil à qualidade do ensino em países desenvolvidos (BRASIL, 2010a).

2.4 AVALIAÇÃO NACIONAL DO RENDIMENTO ESCOLAR – ANRESC – PROVA BRASIL

As avaliações externas surgiram e são realizadas há mais de uma década. Essas avaliações permitem a análise da qualidade do ensino e, mais do que conteúdos, devem analisar as competências e habilidades dos alunos, o próprio currículo, os hábitos de estudos dos alunos, as estratégias de ensino do professor, o tipo de gestão dos diretores, os recursos a eles oferecidos em prol do seu trabalho (LOCATELLI, 2002).

Pela necessidade de aprender e analisar a diversidade e a particularidade das escolas brasileiras, o Ministério da Educação (MEC) criou a Prova Brasil, uma das avaliações que compõem o Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB).

A Prova Brasil, instituída pela Portaria Ministerial nº 931 de 21 de março de 2005, é uma avaliação para diagnóstico em larga escala, desenvolvida pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) junto ao MEC. Tem o objetivo de avaliar a qualidade do ensino ofertado pelo sistema educacional brasileiro em todos os municípios do país, para apontar a realidade atualizada de cada escola a partir de testes padronizados e questionários socioeconômicos (BRASIL, 2013a) ¹.

No questionário socioeconômico, os estudantes fornecem informações sobre fatores de contexto que podem estar associados ao desempenho. Quanto aos professores e diretores das turmas e escolas avaliadas, também respondem a questionários que coletam dados demográficos, perfil profissional e de condições de trabalho (BRASIL, 2013a) ¹.

Além disso, avalia as competências e habilidades desenvolvidas e detecta as dificuldades de aprendizagem. Em âmbito nacional produz informações que permitem o planejamento para superar os déficits de cada escola (BRASIL, 2008).

Essa avaliação é aplicada a cada dois anos a alunos do 5º e 9º anos do ensino fundamental público, nas redes estaduais, municipais e federais, de área

¹ BRASIL. Ministério da Educação. **Prova Brasil**. Brasília, 2013a. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=210&Itemid=324>. Acesso em: 28 mar. 2013.

rural e urbana, em escolas que tenham no mínimo 20 (vinte) alunos matriculados na série avaliada, e ocorre ainda no 3º ano do ensino médio. Aos alunos destas séries é dado questionário de Língua Portuguesa, com foco em leitura, e de Matemática, com foco na resolução de problemas, além de questionários socioeconômicos aos alunos participantes e à comunidade escolar (INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA – INEP, 2011a).

Ainda sobre a Prova Brasil, essa visa contribuir para um ensino de qualidade, permitir a inclusão e democratização da gestão do ensino público, e desenvolver uma cultura avaliativa para o aumento do controle social sobre os processos e resultados do ensino (BRASIL, 2008).

A perspectiva de avaliação marcada pela lógica da inclusão, da mediação, da participação e da construção da responsabilidade com o coletivo, alinha-se com a proposta de uma escola mais democrática e inclusiva. Neste enfoque, deve-se entender a avaliação como promotora desses princípios, assim sendo, seu papel não deve ser o de classificar e selecionar estudantes, mas auxiliar professores e estudantes a compreenderem de modo mais organizado os processos de ensino e aprendizagem (FERNANDES; FREITAS, 2008).

Todavia, Fernandes (2013) afirma que falta transparência na aplicação dessa avaliação, pois desde abril do corrente ano quando o ministro da Educação, Aloízio Mercadante, anunciou a inclusão de Ciências Naturais e Humanas no exame, não foi esclarecido sobre os conteúdos que serão cobrados e os critérios utilizados para definir quais estudantes e quais escolas participarão da avaliação. Devido a essa ampliação de disciplinas a prova deverá ser realizada em dois dias.

Nessa abordagem, a ampliação de disciplinas é ponto positivo. No entanto, a forma como está sendo feita a inclusão é preocupante, visto que se o objetivo é constatar o desempenho dos estudantes e melhorar a qualidade do ensino, necessariamente deve-se ouvir a sociedade, principalmente, os educadores, para então construir o melhor instrumento de avaliação possível (FERNANDES, 2013).

2.5 PROVINHA BRASIL

A Provinha Brasil, instituída pela Portaria Normativa MEC n.º 10 de 26/04/2007, é concebida como importante instrumento de avaliação do professor por possibilitá-lo a identificação do nível de alfabetização dos alunos em Língua Portuguesa e estimular a intervenção pedagógica a fim de sanar as dificuldades encontradas (BRASIL, 2010d).

Essa avaliação é elaborada pelo Inep e distribuída pelo MEC/FNDE (Ministério da Educação/Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação) para todas as Secretarias de Educação municipais, estaduais e do Distrito Federal. É descrita como uma avaliação diagnóstica, elaborada para ser aplicada aos alunos matriculados no 2º ano de escolarização. Entretanto, devido à existência de diferentes regimes adotados nas instituições, participam da Provinha Brasil os alunos do 2º ano em escolas onde o ensino fundamental tiver duração de nove anos; da 2ª série, em escolas onde o ensino fundamental tiver duração de oito anos e não possuir um ano anterior à 1ª série dedicado à alfabetização; da 1ª série em escolas onde o ensino fundamental tiver duração de oito anos e possuir um ano destinado à alfabetização, anterior a essa série (INEP, 2011b).

No que toca a Provinha Brasil, essa avalia os alunos na Provinha de Leitura e Matemática, e acontece em duas etapas: uma no início e a outra ao término desse mesmo ano letivo. A aplicação em períodos distintos possibilita aos professores e gestores educacionais a realização de um diagnóstico mais preciso que permite conhecer o que foi agregado na aprendizagem das crianças em termos de habilidades de leitura dentro do período avaliado (INEP, 2011b).

Tratando-se dos resultados da avaliação, são de extremo interesse para os gestores de políticas públicas por proverem informações que permitem diagnosticar a atual realidade educacional e contribuir para a tomada de decisões em favor de melhorias dos sistemas de ensino (BRASIL, 2010d).

Fernandes e Freitas (2008) entendem a avaliação como algo inerente aos processos cotidianos e de aprendizagem, por isso ressaltam que a avaliação na escola não pode ser compreendida como algo à parte, isolado, pois ela é parte de uma ação coletiva de formação dos estudantes, ocorre em várias esferas e com vários objetivos e, é uma das atividades que ocorre dentro do processo pedagógico.

Sendo parte de um processo maior, deve ser usada tanto no sentido de acompanhar o desenvolvimento do estudante, como no sentido de provocar o aprimoramento das práticas educacionais em virtude de melhoria da qualidade do ensino.

2.6 PROGRAMA DE AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO BÁSICA DO ESPÍRITO SANTO – PAEBES E PAEBES-ALFA

O Programa de Avaliação da Educação Básica do Espírito Santo (PAEBES) vem sendo desenvolvido desde o ano 2000 (dois mil) pela Secretaria de Educação do Estado do Espírito Santo (SEDU/ES), com o propósito de formar um sistema de ensino mais inclusivo e igual para todos os estudantes (ESPÍRITO SANTO, 2011).

Esse sistema de avaliação trabalha com uma medida específica para fornecer os resultados, a qual é denominada Escala de Proficiência, que permite trabalhar com a média de desempenho do grupo avaliado e não com notas individuais como ocorre em avaliações internas. Dados os resultados sobre o desempenho dos estudantes, as escolas poderão definir metas e ações para promover a melhoria da qualidade do ensino (ESPÍRITO SANTO, 2011).

O programa acima descrito tem por objetivo avaliar as habilidades e competências desenvolvidas em Língua Portuguesa e Matemática, dos alunos do 1º e 3º ano do ensino fundamental com a prova PAEBES-Alfa, aplicada desde o ano 2000 (dois mil). Diferentemente, a prova PAEBES, aplicada desde o ano 2004 (dois mil e quatro), avalia as habilidades e competências desenvolvidas em Língua Portuguesa, Matemática e Ciências da Natureza. Avalia alunos do 5º e 9º ano do ensino fundamental e 1º e 3º ano do ensino médio (ESPÍRITO SANTO, 2011).

As avaliações têm o mesmo objetivo, avaliar de modo permanente e contínuo o sistema de ensino. O programa PAEBES-Alfa visa identificar o desempenho dos alunos durante o período de alfabetização, enquanto o PAEBES se dispõe a diagnosticar o desempenho dos alunos em diferentes áreas do conhecimento e níveis de escolaridade. Ambos buscam, deste modo, auxiliar e monitorar as políticas educacionais, acompanhar a evolução dos alunos, a fim de contribuir para uma melhor qualidade da educação (ESPÍRITO SANTO, 2011).

Os resultados do PAEBES são considerados instrumentos essenciais no apoio às discussões pedagógicas em cada escola, na elaboração de projetos, no planejamento das aulas e na reflexão sobre a prática educativa, visando ao interesse de que as crianças e adolescentes tenham garantido o seu direito a uma educação de qualidade (ESPÍRITO SANTO, 2011).

3 METODOLOGIA

O método é o caminho, a busca, para se obter um resultado, porém antes, é preciso estabelecer os objetivos de forma clara (OLIVEIRA, 2004).

A metodologia científica é o caminho teórico da investigação que se propõe a alcançar, de forma científica, os objetivos traçados (MARCONI; LAKATOS, 2003).

A pesquisa, como informam Ruiz (2002) e Gil (2007), é a realização de uma investigação planejada, desenvolvida, que requer um tratamento científico para caminhar até ao conhecimento da realidade ou descobrimento de verdades parciais.

Gil (2007) afirma que, para ser desenvolvida, a pesquisa perpassa por um longo processo que engloba diversas etapas, iniciando-se pela escolha do tema e a adequada problematização até alcançar os resultados propostos por intermédio de um processo que se desempenha através de métodos, técnicas, procedimentos científicos e conhecimentos disponíveis.

3.1 CARACTERIZAÇÃO DO OBJETO DE ESTUDO

O objeto de estudo da pesquisa em questão é a avaliação externa.

A permanência das avaliações externas evidencia a necessidade de pesquisas que permitam compreender como seus resultados interferem na escola (SOUSA; ARCAS, 2010). Levando em consideração a concepção desses autores quanto às avaliações externas, esta pesquisa busca investigar e identificar a interferência das avaliações externas no processo educacional.

A perspectiva dessas avaliações deve se pautar na inclusão, na construção da autonomia, e no desenvolvimento de habilidades e competências dos estudantes ao longo do processo de ensino e aprendizagem (BRASIL, 2008).

A presente pesquisa desenvolveu seus estudos nas seguintes instituições de ensino públicas:

1) Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio “Henrique Coutinho”, situada à Rua Desembargador Epaminondas Amaral, 190 - Centro, Iúna/ES. A instituição atende atualmente a 1226 (mil duzentos e vinte seis) alunos distribuídos em três turnos: matutino, vespertino e noturno. O corpo docente é composto por 76 (setenta e seis) educadores. Foram pesquisados os educadores que atuam nas turmas do 1º, 2º, 3º, 5º e 9º anos do ensino fundamental, o correspondente a 18 (dezoito) educadores, e a equipe de gestão pedagógica que, nessa instituição, totalizam 3 (três) profissionais.

2) Escola Municipal de Ensino Fundamental “Deolinda Amorim de Oliveira”, localizada na Rua Ipiranga, s/nº - Quilombo, Iúna/ES. Essa instituição assiste a 684 (seiscentos e oitenta e quatro) alunos, distribuídos em dois turnos: matutino e vespertino. Conta com um total de 38 (trinta e oito) educadores, sendo que aplicou-se a pesquisa aos educadores que ministram aulas nas turmas do 1º, 2º, 3º, 5º e 9º anos do ensino fundamental, somando 26 (vinte e seis) educadores, e à equipe de gestão pedagógica composta por 5 (cinco) profissionais.

As instituições acima citadas são as que atendem a maior parcela de alunos matriculados no município e, conseqüentemente, possuem uma amostra significativa de alunos avaliados, motivo este que ocasionou a escolha das mesmas pelas pesquisadoras.

A seleção dos respondentes deveu-se ao fato de estes trabalharem diretamente com as questões relativas às avaliações externas.

3.2 CLASSIFICAÇÃO DA PESQUISA

Com a pesquisa, objetivou-se verificar a interferência das avaliações externas no processo educacional no ensino fundamental, e descrever seus impactos no trabalho pedagógico e no processo de ensino - aprendizagem.

De acordo com Gil (2007), classifica-se a pesquisa com base nas características do objetivo geral proposto para tal fim.

Portanto, a pesquisa realizada, quanto aos fins, caracterizou-se como descritiva, pois buscou analisar e descrever a interferência das avaliações externas

no processo educacional considerando o desenvolvimento que as escolas obtiveram ou não, ao longo das diferentes edições dessas avaliações.

A pesquisa descritiva objetiva descrever e identificar características de determinada população ou fenômeno (GIL, 2007).

Uma pesquisa com essa particularidade possibilita a explicação das relações de causa e efeito dos fenômenos, permitindo ao pesquisador uma melhor compreensão dos fatores que influenciam determinado fenômeno, sendo então o método descritivo o mais adequado para o pesquisador (ANDRADE, 2003; OLIVEIRA, 2004).

Quanto aos meios, a pesquisa classificou-se como bibliográfica, uma vez que para a sua realização embasou-se em material elaborado como livros, revistas e artigos que abordam o tema pesquisado, e de levantamento de dados, pela interrogação direta às pessoas a fim de obter informações para análise e conclusão sobre os dados alcançados.

A pesquisa bibliográfica trata-se de levantamento de toda a bibliografia já publicada, em forma de livros, revistas, publicações avulsas e imprensa escrita, colocando o pesquisador em contato direto com tudo o que já foi escrito (MARCONI; LAKATOS, 2006).

Para Oliveira (2004), a pesquisa bibliográfica tem por finalidade o conhecimento de variadas contribuições científicas sobre o assunto pesquisado.

A pesquisa, com o intento de obter dados, é designada de levantamento de dados. Um levantamento de dados, para Gil (2007), consiste na interrogação direta das pessoas e fatos que se deseja conhecer, solicitando informações acerca do problema estudado para uma análise e conclusão dos dados coletados.

3.3 INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS

O instrumento de coleta de dados é essencial ao pesquisador, pois possibilita o levantamento de dados e informações que procura encontrar.

Segundo Oliveira (2004), essa é a fase prática da pesquisa que se inicia com a aplicação dos instrumentos elaborados e técnicas selecionadas, com o objetivo de coletar os dados previstos.

Para efetuar a coleta de dados desta pesquisa utilizou-se como instrumento o questionário. O questionário foi elaborado pelas próprias pesquisadoras, contendo 15 perguntas, entre objetivas e subjetivas. Foram entregues por uma pesquisadora 52 (cinquenta e dois) questionários aos educadores atuantes nas turmas do 1º, 2º, 3º, 5º e 9º anos do ensino fundamental e às equipes de gestão pedagógica das instituições pesquisadas. Desse total, 21 (vinte e um) foram direcionados aos educadores e à gestão pedagógica da EEEFM “Henrique Coutinho” e 31 (trinta e um) destinados aos educadores e à gestão pedagógica da EMEF “Deolinda Amorim de Oliveira”.

A pesquisadora que efetuou a distribuição dos questionários estipulou um prazo compreendido entre os dias vinte e três de setembro e quatro de outubro para os pesquisados devolverem os mesmos. Entretanto, dos cinquenta e dois questionários distribuídos, apenas 41 (quarenta e um) foram respondidos, sendo 14 (quatorze) da escola estadual “Henrique Coutinho” e 27 (vinte e sete) da escola municipal “Deolinda Amorim de Oliveira”. Os restantes não foram respondidos e nem devolvidos à pesquisadora sob as seguintes alegações: que no período de conclusão de curso há muitos questionários para serem respondidos, e devido ao fato de ambas as instituições pesquisadas estarem organizando congresso ou desenvolvendo projetos, não tiveram tempo de dar sua colaboração; outros disseram que atuam na escola pesquisada há menos de um ano e não estão a par do IDEB da mesma, deste modo, se recusaram a participar da pesquisa.

O questionário é um instrumento de coleta de dados, cuja função é captar respostas aos objetivos propostos. Esse instrumento é constituído por uma série ordenada de perguntas, que devem ser respondidas por escrito e sem a presença do entrevistador (MARCONI; LAKATOS, 2003).

De acordo com Ruiz (2002), o questionário tem o benefício de poder ser aplicado simultaneamente a vários informantes, além de preservar o anonimato de quem responde a pesquisa.

Antes de serem aplicados os questionários far-se-á necessário a realização do pré-teste, no intuito de testar a validade do instrumento e identificar possíveis falhas que dificultem a compreensão dos respondentes em relação ao mesmo (MARCONI; LAKATOS, 2003).

Como afirma Oliveira (2004), o pré-teste é um procedimento que consiste em testar o instrumento da pesquisa com parte da população ou da amostra, a fim de evitar que a pesquisa tenha resultado falso.

A aplicação do pré-teste ocorreu no dia treze de setembro de dois mil e treze, com 5 (cinco) profissionais incutidos na área educacional e que atuam nos mesmos níveis de ensino a que a pesquisa se propôs a investigar: dois professores, duas pedagogas, e uma diretora, que se dispuseram prontamente a responder e devolver os questionários. Os participantes do pré-teste não encontraram dificuldade de leitura e entendimento das questões propostas, e consideraram que o questionário está dentro dos padrões.

Após a aplicação dos questionários, foram elaborados gráficos com a finalidade de apresentar os resultados obtidos por meio do instrumento de pesquisa.

4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Neste capítulo, apresentar-se-ão os resultados obtidos por meio da coleta de dados, realizada com o objetivo de investigar como as avaliações externas interferem no processo educacional no ensino fundamental da EEEFM “Henrique Coutinho” e EMEF “Deolinda Amorim de Oliveira”, localizadas na sede do município de Lúna/ES.

Alcançaram-se os dados através da aplicação de questionário destinado aos educadores e à gestão pedagógica das referidas instituições de ensino.

Na escola estadual “Henrique Coutinho”, a pesquisa alcançou um total de 67% de respondentes. Na escola municipal “Deolinda Amorim de Oliveira” 87% dos pesquisados participaram da pesquisa.

Quanto ao método de pesquisa, optou-se pela utilização de questionário por ser um instrumento que oferece as condições de “mais tempo para responder e em hora mais favorável” (MARCONI; LAKATOS 2003, p. 202).

Fundamentando-se nos dados obtidos, os resultados serão demonstrados em gráficos e tabelas para melhor compreensão da análise.

O GRAF. 1 mostra a distribuição dos respondentes por gênero.

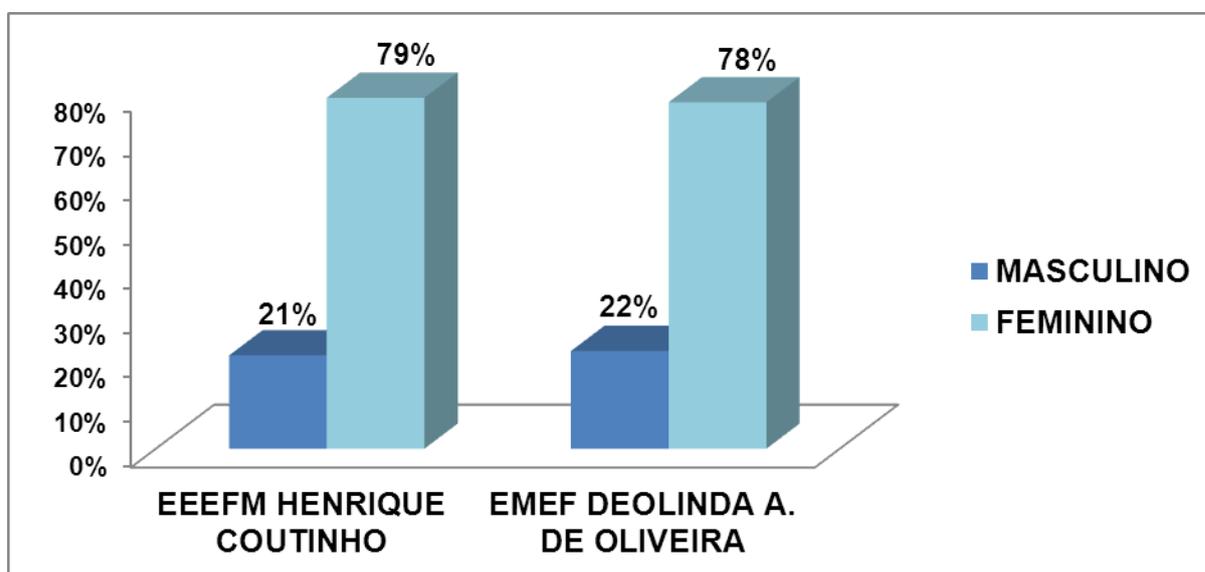


GRÁFICO 1: Distribuição dos respondentes por gênero.

Fonte: Dados compilados na pesquisa.

A fim de identificar os respondentes da pesquisa quanto ao gênero, constatou-se que 79% dos participantes da escola estadual “Henrique Coutinho” são do sexo feminino e 21% são do sexo masculino. Na escola municipal “Deolinda Amorim de Oliveira” percebe-se que 78% dos participantes pertencem ao sexo feminino e 22% ao sexo masculino.

Esse resultado possibilitou observar que é predominante a presença feminina frente às salas de aula e no âmbito escolar em geral. Mesmo as escolas se modernizando ultimamente, a presença de professores homens no espaço escolar é significativamente menor.

Os dados demonstrados no gráfico acima condizem com os dados publicados pelo Censo Escolar da Educação Básica (2007) - Educacenso - o qual revela que 82,93% de educadores da educação básica do estado do Espírito Santo pertencem ao sexo feminino.

Nesse contexto, Júlio (2002) afirma a necessidade de um aprendizado constante e permanente, e que as mulheres são naturalmente boas professoras, portanto, aquele que almeja ser um profissional de sucesso tem que assumir um perfil mais feminino, no sentido de ser mais afetivo e criativo.

O GRAF. 2 revela os resultados referentes ao grau de instrução que os pesquisados possuem.

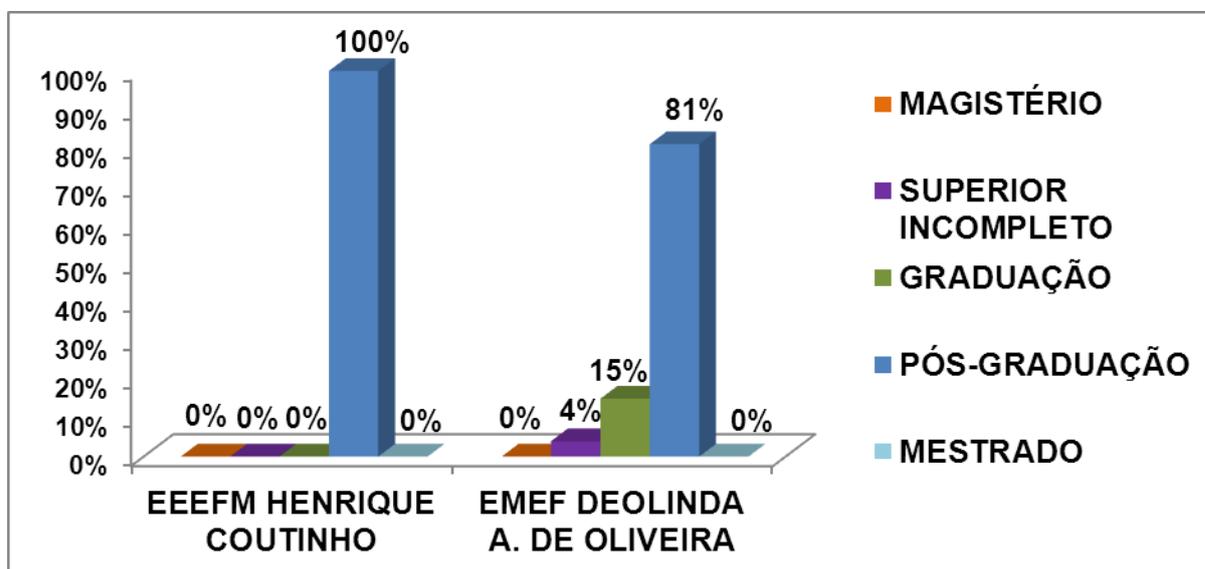


GRÁFICO 2: Distribuição dos respondentes por grau de instrução.
Fonte: Dados compilados na pesquisa.

Constatou-se que nenhum dos participantes possui mestrado. Na escola “Henrique Coutinho” 100% dos respondentes possui pós-graduação, enquanto na escola “Deolinda Amorim de Oliveira” 81% são pós-graduados, 15% graduados e 4% possuem o nível superior incompleto.

A formação contínua dos profissionais da educação é essencialmente importante, tanto para eles quanto para os alunos, porque é um processo que permite a realização de novas práticas pedagógicas, possibilita uma melhor capacitação desses profissionais e, conseqüentemente, poderá propiciar as mudanças necessárias no processo de ensino-aprendizagem.

Para atuar na educação básica a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394/96, estabelece em seu artigo 62 que a formação para exercer tal ofício far-se em nível superior. Considerando os resultados descritos no gráfico 02, a maior parte dos docentes está em acordo com o que é instituído pela Lei (BRASIL, 1996).

O desenvolvimento profissional depende de formação contínua que exige não somente um acompanhamento da prática pedagógica como também uma avaliação periódica das ações desenvolvidas e identificação das dificuldades

expostas pelos próprios educadores no decorrer do exercício de sua atividade profissional (FERREIRA; ALBUQUERQUE; LEAL, 2007).

O GRAF. 3 descreve o tempo de atuação dos respondentes na área educacional.

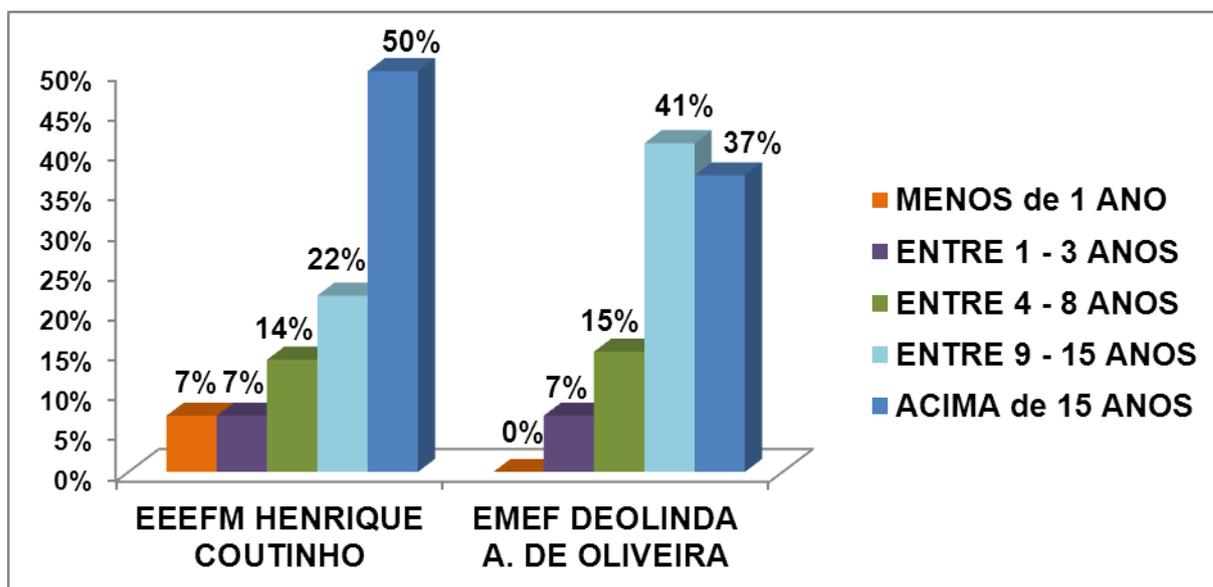


GRÁFICO 3: Distribuição dos respondentes por tempo de atuação na área educacional.
Fonte: Dados compilados na pesquisa.

A respeito do tempo de atuação dos respondentes na área educacional, na escola “Henrique Coutinho”, 50% atuam há mais de 15 anos, 22% atuam entre 9-15 anos, 14% atuam entre 4-8 anos, 7% atuam entre 1 e 3 anos, 7% atuam há menos de 1 ano.

Sobre o mesmo aspecto, na escola “Deolinda Amorim de Oliveira” 41% dos respondentes atuam entre 9-15 anos, 37% atuam há mais de 15 anos, 15% entre 4-8 anos, 7% entre 1-3 anos.

Verificou-se que o tempo de atuação da maioria dos respondentes é expressivo para que conheçam o espaço escolar. É uma característica necessária para que os profissionais da área repensem suas práticas dentro da sala de aula e contribuam para o projeto político pedagógico da escola, pois desse modo podem adotar metodologias de ensino que proporcionem aos educandos a formação de competências e criar condições de acesso a uma educação de qualidade.

A experiência e a aprendizagem não significam a mesma coisa. Os docentes só aprendem com a experiência escolar se tiverem a oportunidade de refletir e rever sua prática. No tempo de exercício da docência os profissionais da

educação se deparam cotidianamente com muitos conflitos e desafios, enfrentar essas situações conflituosas representa uma oportunidade de mudança da prática (PONTES, 2010).

Perguntou-se aos respondentes se conhecem o IDEB da escola em que atuam. O GRAF. 4 demonstra as respostas obtidas.

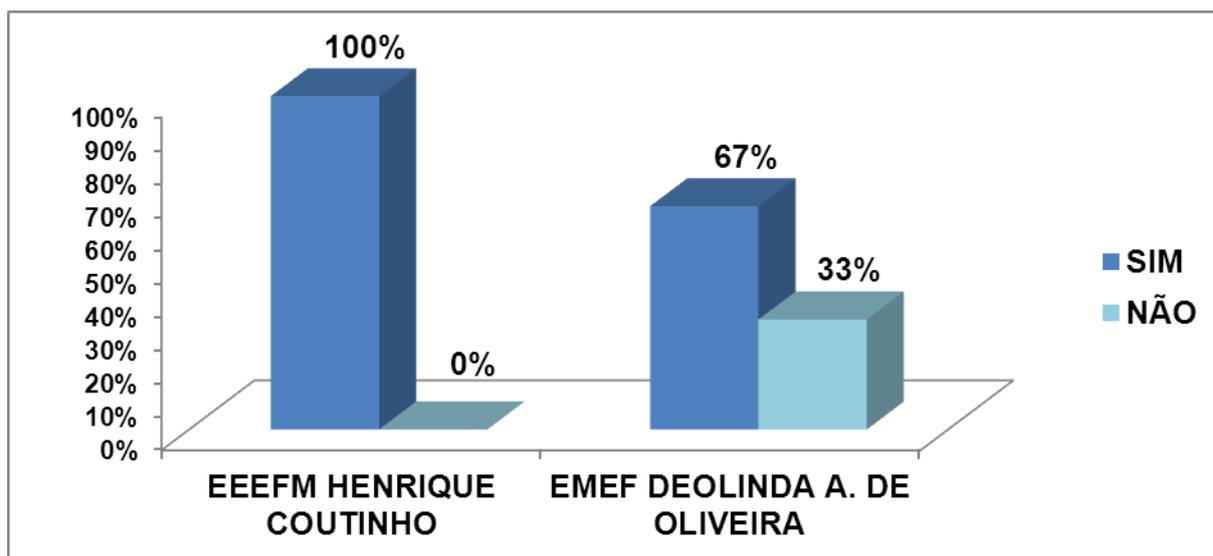


GRÁFICO 4: Distribuição dos respondentes em relação ao conhecimento do IDEB da escola em que atuam.

Fonte: Dados compilados na pesquisa.

Nota-se que na escola “Henrique Coutinho” todos os respondentes têm conhecimento do IDEB da escola. Entretanto, na escola “Deolinda Amorim de Oliveira” somente 67% dos respondentes afirmaram conhecer o IDEB da instituição, outros 33% desconhecem o índice da escola.

Aprender a interpretar os resultados do IDEB é tarefa importante, deve ser executada por gestores e educadores, porque após a divulgação dos resultados é possível fazer uma análise daquilo que o IDEB apontou e procurar soluções, por meio de métodos, estratégias e reflexão, a fim de superar os problemas que interferem na qualidade da educação ofertada.

O IDEB foi criado em 2007, no entanto ainda não é inteiramente conhecido pelos profissionais da escola e pela família. Em 2011, pelo menos três projetos de lei foram propostos no Congresso Nacional para discutir sobre a obrigatoriedade das escolas divulgarem o resultado, medida que pode ajudar a expandir o indicador e alertar os profissionais da educação e a família a buscarem mais qualidade para a educação (TODOS PELA EDUCAÇÃO, 2011).

Os respondentes foram questionados a respeito da transmissão clara da concepção, dos objetivos e finalidades do IDEB. A percepção dos respondentes quanto a esse questionamento está descrita no GRAF. 5.

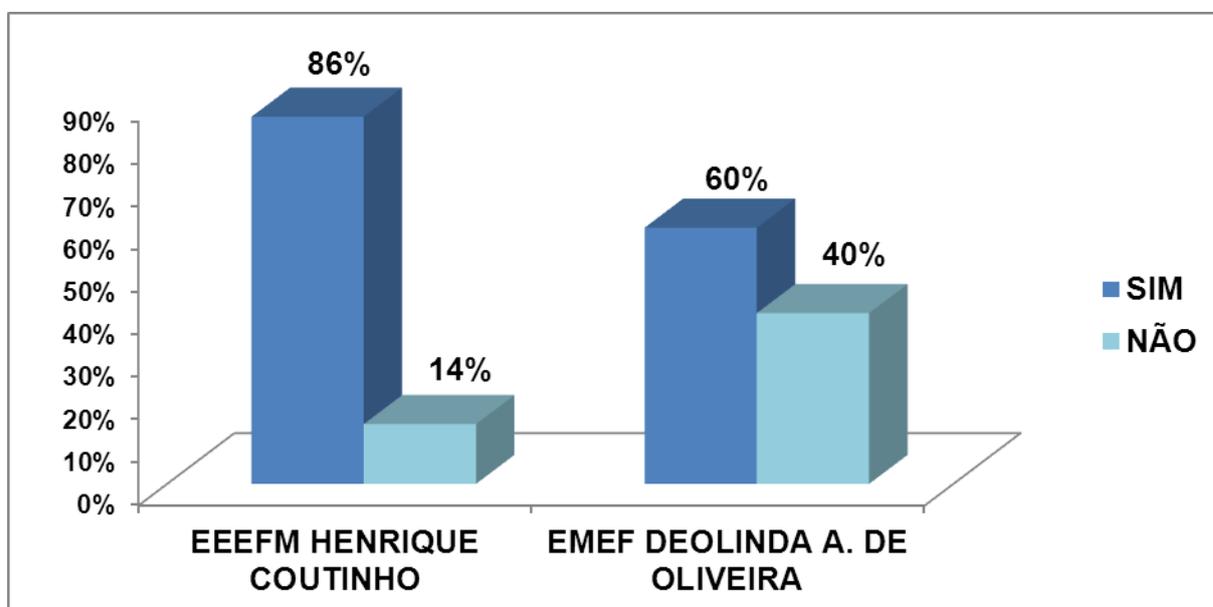


GRÁFICO 5: Levantamento da opinião dos respondentes a respeito da transmissão clara da concepção, dos objetivos e finalidades do IDEB.

Fonte: Dados compilados na pesquisa.

Conforme expressa o GRAF. 5, dos respondentes da escola “Henrique Coutinho” 86% afirmaram que a instituição transmite com clareza a concepção, os objetivos e finalidades do IDEB, 14% divergem esta opinião.

Observa-se que na escola “Deolinda Amorim de Oliveira” a opinião da maioria dos respondentes coincide com o parecer dos participantes da instituição acima mencionada, onde tem-se que 60% declararam que sim, e 40% dos respondentes disseram que a escola não esclarece tais aspectos.

Explicar o que é o IDEB e quais as metas das escolas é uma ação descontextualizada, não resolve a problemática do desenvolvimento e da qualidade da educação. São questões que devem ser discutidas e analisadas no sentido de reorganizar o trabalho pedagógico e orientar o processo que encaminhará às ações necessárias para elevar o nível da qualidade do ensino.

A execução dos sistemas de avaliação externa deve ser acompanhada de discussão e esclarecimento quanto a seus objetivos, com o propósito de elucidar que a avaliação externa não se destina a reprovar, sua proposta é fornecer informações aos profissionais da educação e ao público, concernentes ao

desempenho do sistema de ensino como um todo, que precisam melhorar os resultados da sua escola e o que é necessário para atrair essa melhoria (MELLO, 2005).

Os dados do GRAF. 6 mostram o levantamento do conhecimento dos respondentes quanto ao Projeto Político Pedagógico da escola com relação à proposta do IDEB.

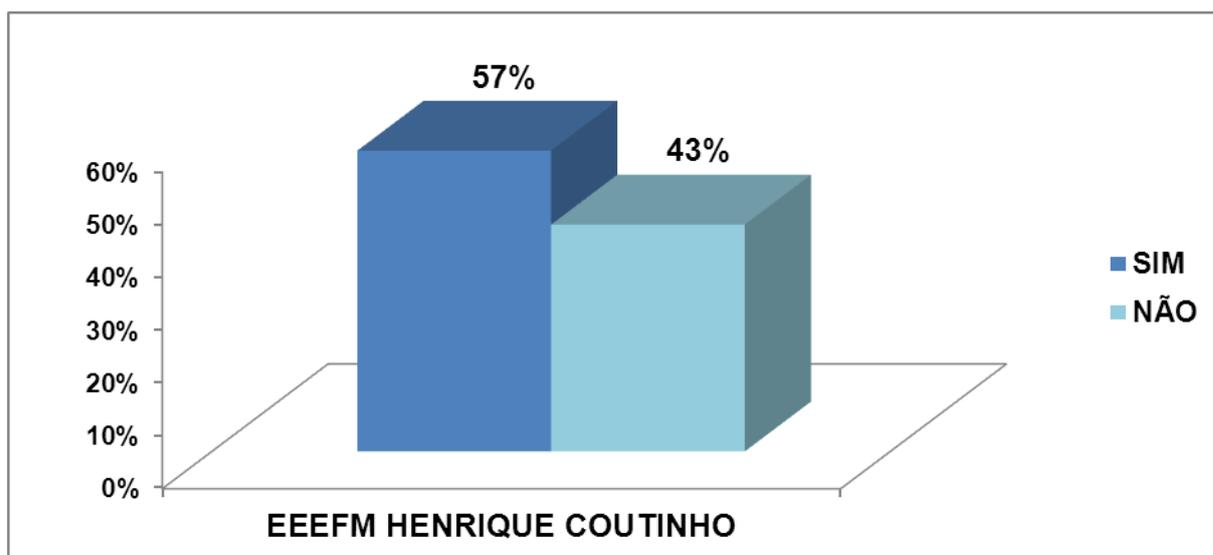


GRÁFICO 6: levantamento do conhecimento dos respondentes quanto ao Projeto Político Pedagógico da escola com relação à proposta do IDEB.

Fonte: Dados compilados na pesquisa.

Verifica-se que na escola “Henrique Coutinho” a maioria dos participantes, em 57%, afirmaram conhecer o Projeto Político Pedagógico (PPP) da instituição no que se refere à proposta do IDEB. Todavia, 43% dos respondentes ratificaram que não conhecem o PPP da escola no que concerne à proposta do IDEB.

Constatou-se mediante a esse resultado que os respondentes entraram em contradição, comparando ao resultado obtido e demonstrado nos gráficos 4 e 5, onde 67% afirmaram conhecer o IDEB da escola em que atuam e 86% afirmaram ter clareza quanto às concepções, objetivos e finalidades do Índice, no entanto, conforme apresenta o gráfico acima, um percentual expressivo de respondentes, em 43%, garantiram que não conhecem o PPP da escola, referente ao IDEB.

Nota-se que não constam gráficos apresentando resultados da escola “Deolinda Amorim de Oliveira” referente a essa questão, pois nenhum dos pesquisados respondeu a mesma, em virtude de a escola não possuir o Projeto Político Pedagógico. O documento está em fase de elaboração e estruturação, visto

que tem que ser construído tomando por base o Regimento Comum das Escolas da Rede Municipal de Ensino, que até o primeiro semestre deste ano não existia.

O Projeto Político pedagógico (PPP) é um documento de extrema relevância para a escola porque reflete sua proposta educacional, norteia a escola para os objetivos que se pretende alcançar assegurando a obtenção de resultados mais seguros, além de evitar a improvisação no cotidiano escolar.

Como mecanismo capaz de proporcionar à escola condições de planejar suas ações, o PPP vê a escola além da sua dimensão pedagógica porque é um instrumento que auxilia a transformar suas prioridades em metas educacionais, a decidir o que fazer para alcançar as metas de aprendizagem, a avaliar o próprio desempenho e se os resultados pretendidos foram atingidos (PORTAL EDUCAÇÃO, 2008).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB - de 1996 aponta em seus artigos 12, 13 e 14 os princípios democráticos que subsidiam legalmente a escola na elaboração e execução da sua proposta pedagógica, inclusive salienta a participação que os profissionais da educação, a comunidade escolar, conselhos escolares ou equivalentes devem ter na sua elaboração (BRASIL, 1996).

O GRAF. 7 demonstra a opinião dos respondentes quanto ao empenho da gestão pedagógica junto aos docentes para melhorar o IDEB da escola.

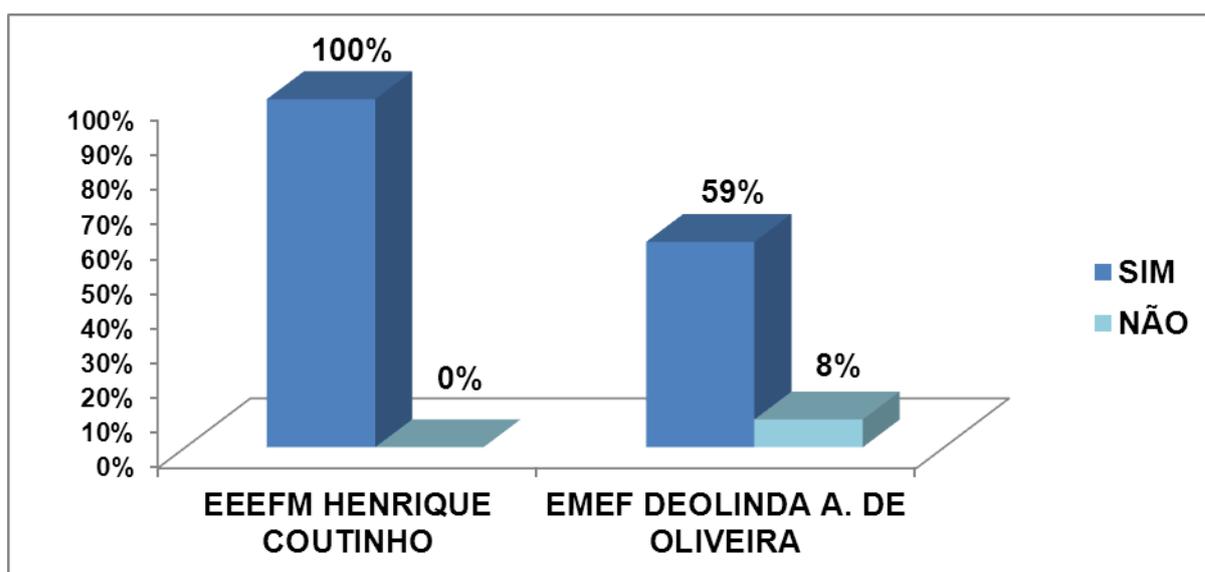


GRÁFICO 7: Levantamento da opinião dos respondentes quanto ao empenho da gestão pedagógica junto aos docentes para melhorar o IDEB da escola.

Fonte: Dados compilados na pesquisa

Conforme o dados acima vê-se que na escola “Henrique Coutinho” todos os participantes confirmaram que a gestão pedagógica junto aos docentes está empenhada em melhorar o IDEB da escola.

Nesse contexto, o resultado revela a relação direta entre os objetivos dos docentes e da gestão escolar nessa instituição em função de realizar ações pedagógicas que direcionem à rota que levará a obter melhores resultados no IDEB.

Na escola “Deolinda Amorim de Oliveira”, percebe-se que 59% dos respondentes afirmaram que a gestão pedagógica juntamente aos docentes se empenha em melhorar o IDEB da escola, enquanto 8% dos participantes responderam que a gestão pedagógica não está empenhada para essa finalidade. Portanto, os gráficos que representam a instituição não fecharam em 100%, pois os outros 33% não responderam a questão porque afirmaram desconhecer o IDEB da escola em que atuam, não tendo, por consequência, possibilidade de respondê-la.

Fazer com que a escola atinja melhores resultados na aprendizagem e, conseqüentemente, englobe uma educação de qualidade é função complexa e de muita responsabilidade, logo, não deve ficar a cargo somente dos professores. Faz-se necessária a atuação de outros profissionais da educação, como a equipe gestora, para articular as funções e organizar um trabalho conjunto eficiente e responsável pelos resultados do ensino (POLATO; NADAL, 2010).

Na perspectiva de construir uma educação de qualidade, profissionais da educação enfatizam como desafio na sua prática escolar a melhora do IDEB, tendo em vista a ampla necessidade de integrar e aproximar escola e família, de valorizar os profissionais mantendo-os atualizados diante da evolução na área educacional de modo a desenvolver a consciência coletiva para a realização de um trabalho qualitativo que incidirá nos processos do ensino e da aprendizagem (RIOS, 2012).

O GRAF. 8 representa a opinião dos respondentes quanto à adequação das condições de trabalho oferecidas pela escola para atingir a meta do IDEB, de 6.0, até 2022.

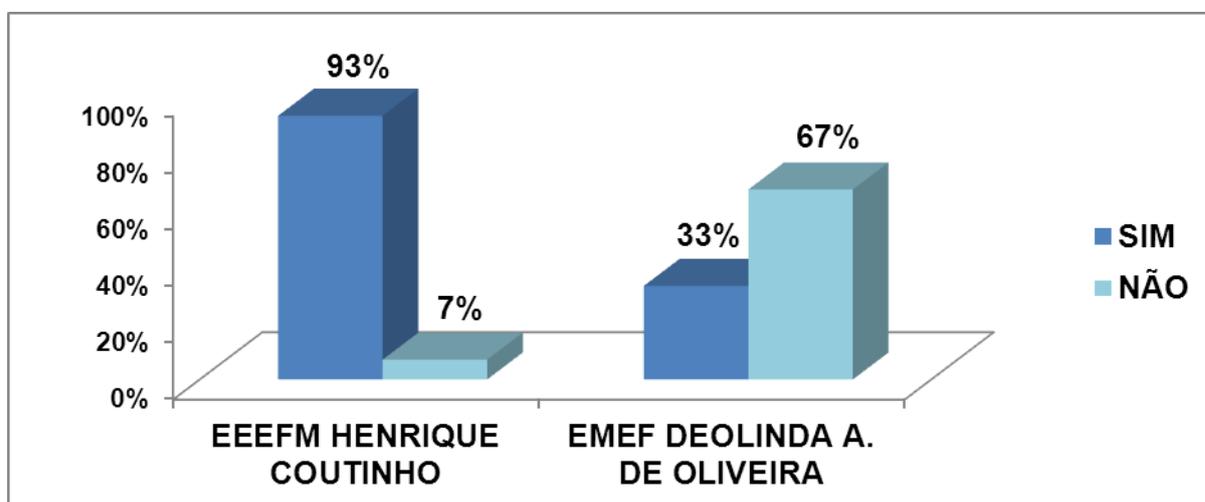


GRÁFICO 8: Levantamento da opinião dos respondentes quanto à adequação das condições de trabalho oferecidas pela escola para atingir a meta do IDEB, de 6.0, até 2022.

Fonte: Dados compilados na pesquisa.

Analisando o GRAF. 8, comprova-se que na escola “Henrique Coutinho” 93% dos respondentes consideram que a escola oferece condições favoráveis de trabalho para ancorar a meta de 6.0 até 2022, estabelecida pelo IDEB, e apenas 7% confrontaram esse posicionamento.

A escola “Deolinda Amorim de Oliveira” apresentou resultado adverso em comparação à escola “Henrique Coutinho”, onde pode-se constatar no gráfico 8 que 67% dos respondentes afirmaram que a instituição não dispõe de condições adequadas para alcançar a meta projetada, e 33% acreditam que as condições das quais a escola proporciona são apropriadas para abranger o objetivo.

Entende-se que os profissionais da educação reconhecem que na escola estadual as condições de trabalho oferecidas são adequadas para alcançar a meta projetada pelo IDEB, em contrapartida, referente à escola municipal os respondentes admitem que as condições de trabalho não colaboram para a progressão da qualidade do ensino da mesma.

Analisar a realidade educacional, sobretudo em duas instituições de ensino, com suas especificidades e clientela individuais acentua que são diversas as características que se tem para avaliar, para conseguir a qualidade desejável ao processo educativo.

A educação instaura uma prática social presente em vários espaços e momentos da vida do indivíduo, precisamente a educação escolar exerce papel de destaque nos processos formativos que conduzem ao conhecimento essencial para o exercício pleno da cidadania, considerando que a qualidade da educação depende não somente de recursos materiais, mas também de recursos humanos, bem como da relação que ocorre na escola e na sala de aula, isto é, o processo ensino-aprendizagem, o currículo e o desempenho dos alunos (DOURADO; OLIVEIRA; SANTOS, 2007).

Os gestores são os responsáveis pela criação de um ambiente que viabilize o trabalho educacional. Nesse sentido, devem mobilizar a equipe escolar, os pais, alunos e comunidade estabelecendo um canal de comunicação em favor do desenvolvimento do ensino e da aprendizagem. Embora não seja tarefa fácil, conforme afirma a autora, aplicar essa teoria à prática escolar pode não transformar a instituição em uma escola perfeita, mas decerto surtirá resultados positivos em todos os aspectos (GURGEL, 2008).

Nessa perspectiva, o pedagogo, em sua função de orientar os professores, orientar as práticas pedagógicas e inspecionar o trabalho por eles desenvolvido, deve estar atento aos resultados obtidos na escola pelo fato de que podem apontar a necessidade de mudança na didática até então utilizada (LIBÂNEO, 2010).

O GRAF. 9 descreve se ocorre alguma intervenção na escola após a divulgação dos resultados das avaliações externas.

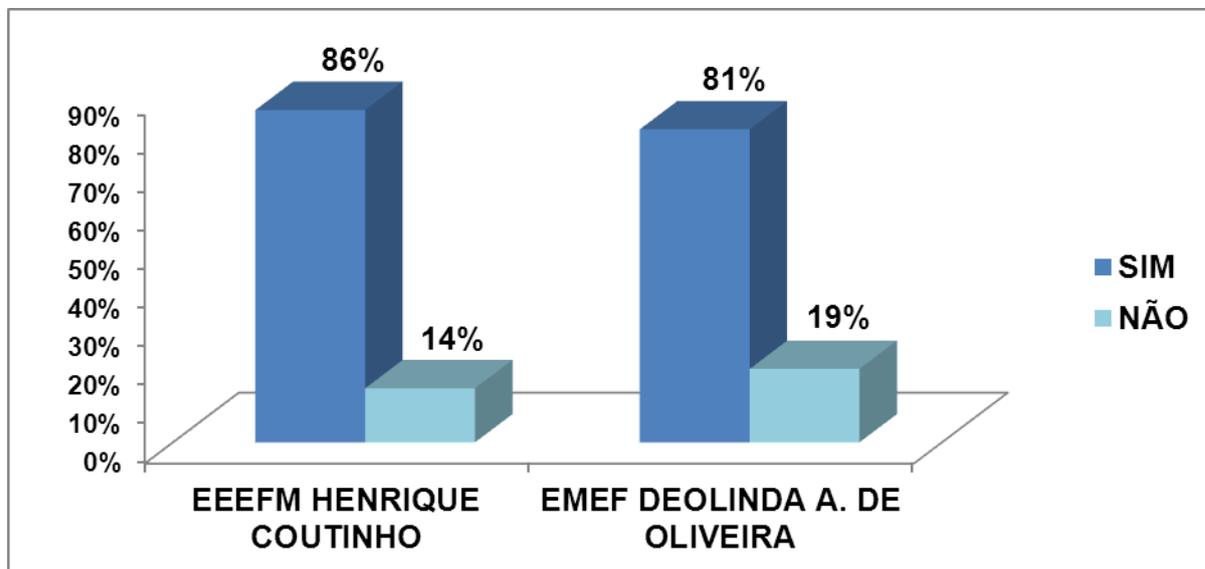


GRÁFICO 9: Levantamento sobre a ocorrência de intervenção na escola após divulgação dos resultados das avaliações externas.

Fonte: Dados compilados da pesquisa.

Por meio do gráfico 9 mostrou-se que na escola “Henrique Coutinho” 86% dos participantes confirmaram a existência de alguma intervenção na escola após receberem os seus resultados, enquanto 14% dos respondentes afirmaram não haver qualquer intervenção.

Verifica-se que 81% dos respondentes da escola “Deolinda Amorim de Oliveira” apresentaram resposta consonante com a resposta da maioria dos participantes da outra instituição pesquisada. Contudo, nota-se que 19% dos respondentes atestaram que não acontece nenhum tipo de intervenção.

Pedi-se aos respondentes que especificassem, em caso de resposta afirmativa, quais intervenções ocorrem na escola. Nesse contexto, pode-se contemplar na TABELA 1 os resultados apontados pelos mesmos.

TABELA 1

Tipos de intervenções que acontecem na escola, de acordo com os respondentes.

EEEFM “HENRIQUE COUTINHO”		“EMEF DEOLINDA A. DE OLIVEIRA”	
% dos respondentes	Tipos de intervenção que ocorrem na escola	% dos respondentes	Tipos de intervenção que ocorrem na escola
64%	Disponibilização de equipamentos e materiais didáticos.	22%	Disponibilização de equipamentos e materiais didáticos.
50%	Mudanças no currículo escolar.	22%	Mudanças no currículo escolar.
43%	Disponibilidade de tempo para estudo e desenvolvimento de atividades relacionadas às disciplinas com menor pontuação.	56%	Disponibilidade de tempo para estudo e desenvolvimento de atividades relacionadas às disciplinas com menor pontuação.
14%	Visitas técnicas e trabalhos de campo com o objetivo de melhorar o resultado do IDEB.	4%	Visitas técnicas e trabalhos de campo com o objetivo de melhorar o resultado do IDEB.
64%	O educador analisa os resultados das avaliações externas junto aos alunos e à equipe pedagógica em busca de um melhor resultado nas próximas avaliações.	48%	O educador analisa os resultados das avaliações externas junto aos alunos e à equipe pedagógica em busca de um melhor resultado nas próximas avaliações.

Fonte: Dados compilados na pesquisa.

Com relação à TAB. 1, observou-se que na escola “Henrique Coutinho” 64% dos respondentes apontaram a disponibilização de equipamentos e materiais didáticos como uma das intervenções que acontecem na escola, enquanto 22% dos respondentes da escola “Deolinda Amorim de Oliveira” confirmaram a ocorrência

dessa mesma intervenção. Na escola “Henrique Coutinho”, 64% dos participantes confirmaram que o educador analisa os resultados das avaliações externas junto aos alunos e à equipe pedagógica em busca de um melhor resultado nas próximas avaliações, enquanto 48% dos participantes da escola “Deolinda Amorim de Oliveira” expressaram essa ação como intervenção.

Ainda sobre a escola “Henrique Coutinho”, 50% dos respondentes descreveram que ocorrem mudanças no currículo escolar após receberem os resultados das avaliações externas, ao passo que 22% dos respondentes da escola “Deolinda Amorim de Oliveira” afirmaram a existência dessa intervenção na sua escola. Nota-se que 43% dos respondentes da escola “Henrique Coutinho” apontaram que dispõem de tempo para estudo e desenvolvimento de atividades nas disciplinas em que os alunos obtiveram menor pontuação, e 56% dos participantes da escola “Deolinda Amorim de Oliveira” confirmaram a existência da mesma ação nessa escola.

Vê-se que visitas técnicas e trabalhos de campo com o objetivo de melhorar o resultado do IDEB é uma intervenção que praticamente não ocorre, visto que apenas 14% dos respondentes da escola “Henrique Coutinho” e 4% dos respondentes da escola “Deolinda Amorim de Oliveira” a indicaram.

Referente a essa questão, oportunizou-se aos respondentes, caso assim desejassem, a indicação de outras intervenções que possivelmente ocorrem na instituição em que atuam.

Os respondentes da escola “Henrique Coutinho” não fizeram qualquer indicação de intervenções diferentes. Na escola “Deolinda Amorim de Oliveira” 18% dos participantes indicaram outras intervenções que acontecem na referida escola, as quais estão descritas abaixo:

- Dos respondentes, 7% relataram que acontecem encontros e palestras com os pais a fim de orientá-los a participar mais da vida escolar do aluno.
- Outros 7% descreveram que há reuniões com a Secretária de Educação e equipe de gestão pedagógica, onde os mesmos orientam e solicitam aos educadores a diversificação das atividades, das aulas, dos modelos de avaliação, o incentivo à leitura, visto que as provas externas exigem muita leitura e interpretação e que alguns alunos leem, mas não sabem interpretar o que lê, objetivando alcançar melhor desempenho da escola e, conseqüentemente, a meta proposta pelo IDEB.

- Apenas 4% responderam que somente no período próximo das avaliações externas é que os professores exigem mais dos alunos, ato que deveria ser praticado no decorrer de todo o ano.

Percebe-se que em ambas as escolas acontecem algum tipo de intervenção objetivando assegurar melhorias na qualidade do ensino. Muitos são os problemas presentes na educação brasileira, sobretudo na educação pública, porque vários fatores condicionam os resultados negativos nesse âmbito, como alunos em séries avançadas que não dominam a leitura e a escrita, professores frustrados com a realidade escolar com que se deparam, a não participação dos pais na educação dos filhos, entre outros agravantes que configuram a realidade educacional brasileira.

Nesse contexto, cada instituição de ensino, bem como os membros da equipe escolar devem estar envolvidos nas ações de intervenção com o intento de efetivá-las. Desse modo, compete, entre outras ações, ao gestor escolar: conhecer, apropriar-se e divulgar os resultados das avaliações externas para a comunidade escolar conscientizando-a da necessidade de intervenção pedagógica, articular as ações de planejamento às ações avaliativas a partir dos resultados da aprendizagem dos alunos, promover junto à equipe escolar momentos de estudo e reflexão sobre a execução do currículo e sobre os resultados obtidos, para redefinir as ações e metas (ESPÍRITO SANTO, 2010).

Ao pedagogo, dentre outras ações, cabe assessorar o planejamento e o desenvolvimento das ações educacionais relativas à intervenção pedagógica, articular juntamente com o corpo docente a implementação de intervenções pedagógicas, garantindo que a realidade do educando seja o foco para remanejar as atividades, acompanhar o processo de aprendizagem tendo em vista as necessidades do corpo docente e discente, sugerindo medidas inovadoras que contribuam para melhorar a qualidade da aprendizagem (ESPÍRITO SANTO, 2010).

Ao professor, compete apoderar-se dos resultados das avaliações externas e das metas traçadas para sua escola, levando em consideração as características e necessidades dos alunos e as medidas necessárias para ajudá-los a melhorar a aprendizagem, identificar as competências e habilidades a serem trabalhadas e o que o aluno deseja alcançar de conhecimento, desenvolver planos de ensino contextualizados (ESPÍRITO SANTO, 2010).

Quanto ao aluno, esse precisa conscientizar-se de que a educação é um direito, entretanto deve reconhecer a necessidade de mudanças nesse âmbito e aderir junto com a escola o compromisso com a melhoria de sua aprendizagem, inclusive, participar das atividades de intervenção desenvolvidas pela escola destinadas a promover sua formação e garantir o seu direito à educação de qualidade (ESPÍRITO SANTO, 2010).

Quando perguntado se consideram que, diante dos resultados do IDEB obtidos pela escola nos últimos anos, as avaliações externas estão articuladas de forma a identificar eventuais dificuldades no processo ensino-aprendizagem, a fim de saná-las nos próximos anos, o GRAF. 10 mostra a opinião dos respondentes quanto a esse questionamento.

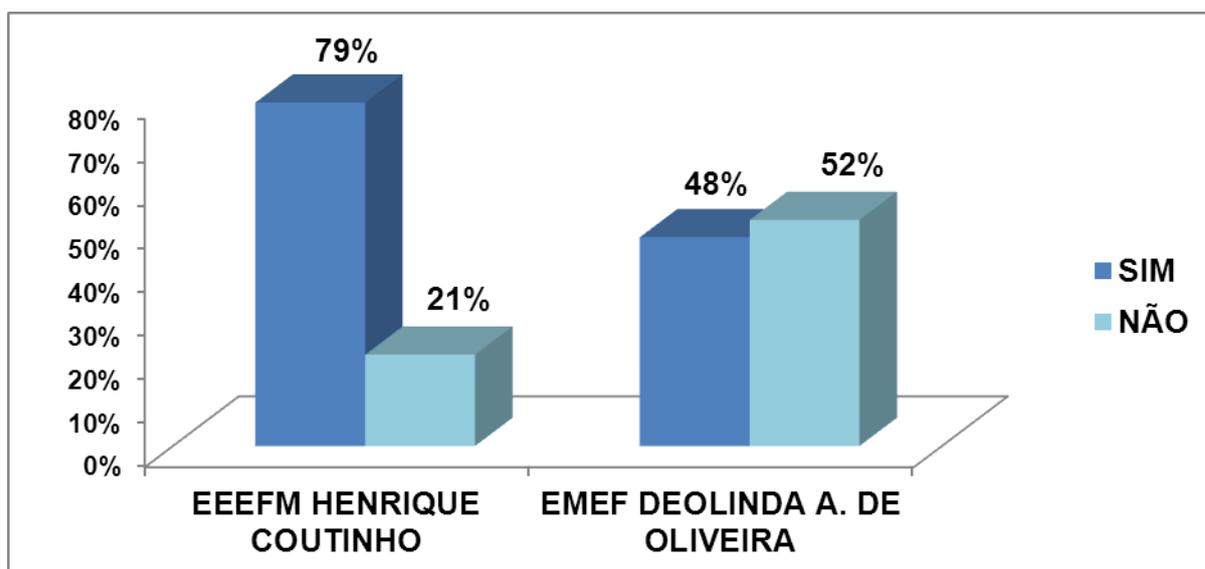


GRÁFICO 10: Distribuição da opinião dos respondentes quanto à articulação das avaliações externas no que se refere à identificação de eventuais dificuldades no processo ensino-aprendizagem.
Fonte: Dados compilados na pesquisa.

Conforme demonstra o gráfico 10, compreende-se que 79% dos respondentes da escola “Henrique Coutinho” consideram que as avaliações externas estão articuladas de modo a identificar os possíveis problemas no processo ensino-aprendizagem e saná-los nos próximos anos, e apenas 21% discordaram dessa opinião.

Os respondentes da escola “Deolinda Amorim de Oliveira” apresentaram opinião oposta, onde 48% responderam que consideram que as avaliações externas estão articuladas de forma necessária para fornecer soluções aos problemas detectados no ensino-aprendizagem, e os outros 52% afirmaram que não.

Entende-se que na escola estadual “Henrique Coutinho” as experiências com as avaliações externas, em termos de resultados, tem auxiliado na formulação de novas estratégias educativas e avaliativas com foco na aprendizagem dos alunos e na sua formação integral.

Percebe-se em relação à escola municipal “Deolinda Amorim de Oliveira”, que talvez esteja faltando maior empenho de todos os envolvidos em buscar o desenvolvimento de propostas educacionais e práticas de avaliação centradas na qualidade do ensino, no desempenho da aprendizagem e na formação completa dos seus educandos enquanto cidadãos que compõem a sociedade.

As avaliações externas não estão articuladas como deveriam, pois sua elaboração é baseada em um currículo formal, centralizado em operações, memorização e formas verbais, não havendo, portanto, concordância entre os propósitos e o funcionamento real do sistema educacional, o que, de certo modo, conduz à baixa qualidade do ensino das escolas públicas, visto que as muitas cobranças por resultados positivos podem interferir no desempenho das ações do professor em sala de aula (SÁ; RODRIGUES; PÚPIO, 2007).

Desse modo, devem ser feitas de forma cautelosa, com um olhar crítico sobre a sociedade, de modo a considerar sua realidade, sua situação social e econômica, levando em conta as particularidades da unidade de ensino, fundamentando-se em conteúdos que contribuam para a formação completa do cidadão e superação das dificuldades enfrentadas no cotidiano (CASTRO; BATISTA, [2009?]).

Nesse aspecto, em conformidade com Nevo (1998), Oliveira (2011) destaca que as avaliações externas parecem ter sido criadas mais para prestar informações aos gestores das redes de ensino do que para ajudar os professores a analisarem os resultados obtidos, e mediante a isso reverem seus métodos de ensino e suas práticas avaliativas.

A comunicação de resultados das avaliações não é a resolução dos problemas do ensino-aprendizagem, essa ação tem que ir muito além, deve impulsionar a articulação com o trabalho pedagógico a fim de aprimorá-lo (OLIVEIRA, 2011).

O GRAF. 11 indica a opinião dos respondentes sobre a seguridade da avaliação externa como instrumento usado para medir a qualidade da educação brasileira.

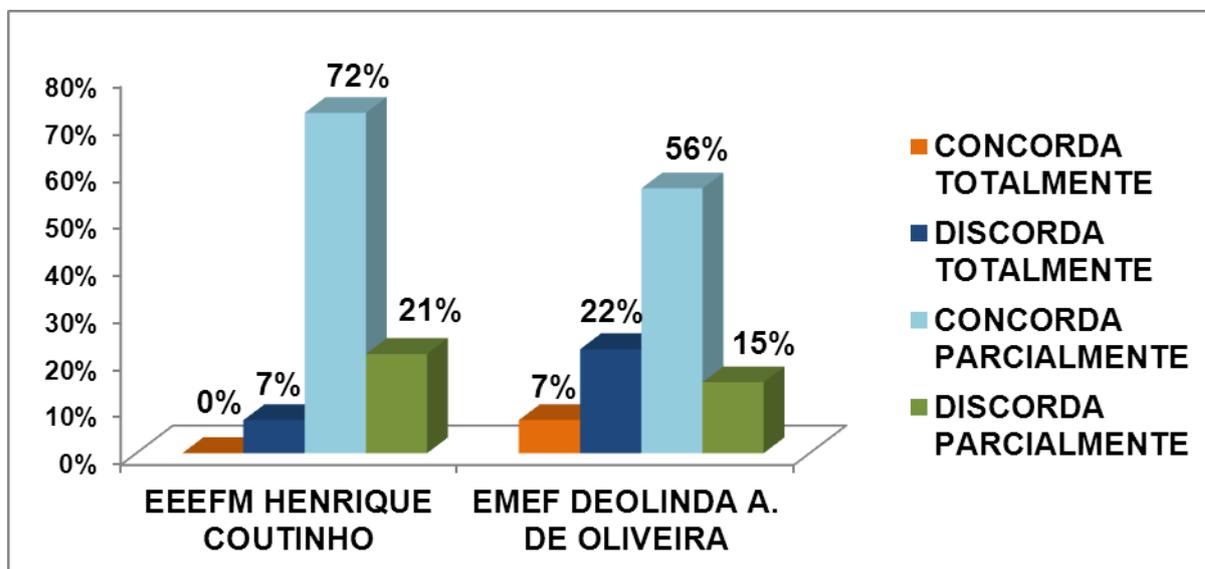


GRÁFICO 11: Descrição da opinião dos respondentes sobre a seguridade da avaliação externa como instrumento usado para medir a qualidade da educação brasileira.

Fonte: Dados compilados na pesquisa.

Por intermédio da análise do gráfico 11, entende-se que na escola “Henrique Coutinho” 72% dos respondentes afirmaram concordar parcialmente que a avaliação externa criada pelo governo é um instrumento seguro para aferir a qualidade da educação brasileira, 21% disseram que discordam parcialmente, 7% discordaram totalmente, concluindo-se que nenhum deles concordou totalmente com a questão evidenciada.

Quanto à escola “Deolinda Amorim de Oliveira”, identifica-se no gráfico acima que 56% dos participantes responderam que concordam parcialmente com a questão apresentada, 22% afirmaram que discordam totalmente, 15% deles discordaram parcialmente, e apenas 7% confirmaram, concordando totalmente, que a avaliação externa é por si um instrumento seguro para avaliar a qualidade da educação nacional.

Constata-se assim que, em ambas as instituições escolares, os profissionais da educação consideram a avaliação externa um mecanismo necessário para compreender melhor a realidade do contexto da educação, entretanto seu objetivo não deve se reportar meramente a mediar os dados e

médias estabelecidos, mas, sobretudo, tornar-se um processo de construção de aprendizagens.

Nessa perspectiva, a avaliação deve apontar o que fazer para melhorar o processo avaliativo e superar os problemas detectados pelos resultados obtidos (VIANNA, 2003).

Analisando os sistemas de avaliação externa, Ravela (2005) ressalta que muitas vezes o instrumento avaliativo elaborado obtém informações que não correspondem àquelas previstas inicialmente, surgem-se assim problemas que podem mascarar os dados obtidos, interferindo na análise que farão dos resultados.

Perguntou-se aos participantes da pesquisa se a escola em que atuam recebe ou recebeu algum recurso financeiro, devido a um resultado do IDEB. A análise dos dados obtidos pode ser conferida no GRAF. 12.

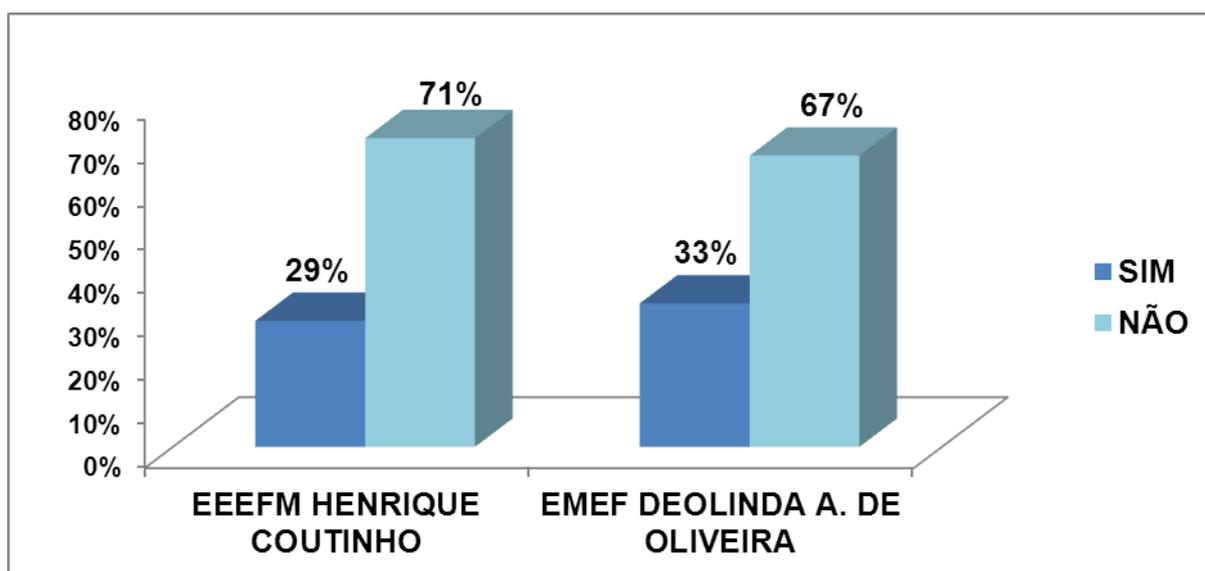


GRÁFICO 12: Levantamento da opinião dos respondentes quanto ao recebimento de algum recurso financeiro para a escola, devido a um resultado no IDEB.

Fonte: Dados compilados na pesquisa.

Considerando os dados acima descritos, observa-se que na escola “Henrique Coutinho” 29% dos respondentes afirmaram que a escola recebe algum recurso financeiro proveniente de resultado do IDEB, e 71% garantiram que a escola não recebe recurso financeiro oriundo desse processo.

Na escola “Deolinda Amorim de Oliveira”, vê-se que as respostas, nesse contexto, se aproximam das respostas mencionadas pela escola anterior, pois 33% dos participantes declararam que a escola em que atuam recebe algum recurso

financeiro procedente de resultados obtidos no IDEB, enquanto 67% asseguraram que a escola não recebe recurso financeiro relacionado a resultados no IDEB.

Respeitante a essa pergunta, pediu-se aos participantes que, em caso de resposta afirmativa, indicassem qual(is) recurso(s) a escola recebe ou recebeu, oriundo de resultados alcançados no IDEB. Nessa esfera, somente 7% dos respondentes da escola “Henrique Coutinho” indicaram o recurso que a escola recebe, sendo ele o Programa Estadual Dinheiro Direto na Escola - PEDDE - um recurso destinado à manutenção da rede escolar e à permanência dos bons resultados no IDEB. A concessão desse recurso, de acordo com Espírito Santo (2009) se dará no seguinte molde:

[...] Efetivar-se-á pelo repasse do recurso à Entidade representativa da Comunidade Escolar (Conselho de Escola), constituída com personalidade jurídica de direito privado, sem fins lucrativos, que atuará como co-gestora dos recursos. Os recursos a serem repassados são oriundos do Tesouro Estadual, previstos no Orçamento próprio da SEDU. O regulamento vigente, no Espírito Santo, destinado especificamente a esse tipo de despesa pública é o Decreto nº 3.353-N de 11.05.92 (anexo I), que estabelece as regras que legitimam as concessões dessa natureza (ESPÍRITO SANTO, 2009, p.7) [...].

Sua finalidade consiste na implementação do Programa Dinheiro Direto na Escola - PDDE – e deve apresentar aos responsáveis pela gestão dos recursos financeiros, “as condições essenciais, as orientações e normas concernentes à realização das despesas e respectivas comprovações, em observância às disposições legais vigentes para a concessão de apoio financeiro” conforme institui (ESPÍRITO SANTO, 2009).

O PDDE, acima mencionado, foi criado em 1995 com o objetivo de prestar assistência financeira às escolas públicas da educação básica das redes estaduais, municipais e do Distrito Federal e às escolas privadas de educação especial, mantidas por entidades sem fins lucrativos, tendo por finalidade a melhoria da infraestrutura física e pedagógica, o reforço da autogestão escolar e a elevação dos índices de desempenho da educação básica (BRASIL, 2013b) ².

Na escola “Deolinda Amorim de Oliveira”, 15% dos respondentes indicaram que a escola recebe, como recurso, o Plano de Desenvolvimento da

² BRASIL. Ministério da Educação. **Programa Dinheiro Direto na escola - PDDE**. Brasília, 2013b. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&id=12320 Acesso em: 2 nov. 2013.

Escola (PDE – Escola), uma ação específica que permitirá o Poder Público a atuar nas escolas mais fragilizadas, tomando por base o IDEB. Auxilia a escola pública a investir em qualificação para oferecer mais qualidade de ensino ao estudante, aumentando a aprendizagem escolar (BRASIL, 2013c) ³.

Conforme relataram os respondentes, a escola recebe esse recurso devido ao baixo IDEB. Entretanto, enfatizaram que o pedido de concessão do recurso é extremamente burocrático e detalhado, tendo que preencher uma planilha descrevendo os materiais e os valores previstos que gastarão para realizar feiras, projetos e outras atividades educativas que pretendam. Este ano a escola não foi contemplada com o citado recurso, porém, os respondentes não esclareceram o motivo.

Verificou-se, tomando por base as respostas fornecidas pelos participantes, que ambas as instituições recebem recurso financeiro devido aos resultados alcançados no IDEB, entretanto os profissionais atuantes não têm conhecimento de tais recursos que as escolas recebem.

Relativo às políticas destinadas para recursos escolares, em países desenvolvidos e em desenvolvimento, que não têm alcançado as melhorias pretendidas no desempenho dos estudantes, Hanushek (2003) afirma a necessidade de incentivos financeiros às escolas e aos profissionais da educação, almejando aperfeiçoar o uso de tais recursos, inclusive, oferecendo pagamento direto pelo desempenho que conquistou, na forma de remuneração por mérito aos professores e de oferta de prêmios para toda a escola, envolvendo também os estudantes.

³ BRASIL. Ministério da Educação. **PDE – como funciona**: Plano de Desenvolvimento da Escola (PDE - Escola). Brasília, 2013c. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?catid=137:pde-plano-de-desenvolvimento-da-educacao&id=179:funcionamento&option=com_content&view=article Acesso em: 2 nov. 2013.

Consultou-se aos participantes se eles consideram que as avaliações externas contribuem para a política de melhoria da qualidade da educação brasileira. As informações estão representadas no GRAF. 13.

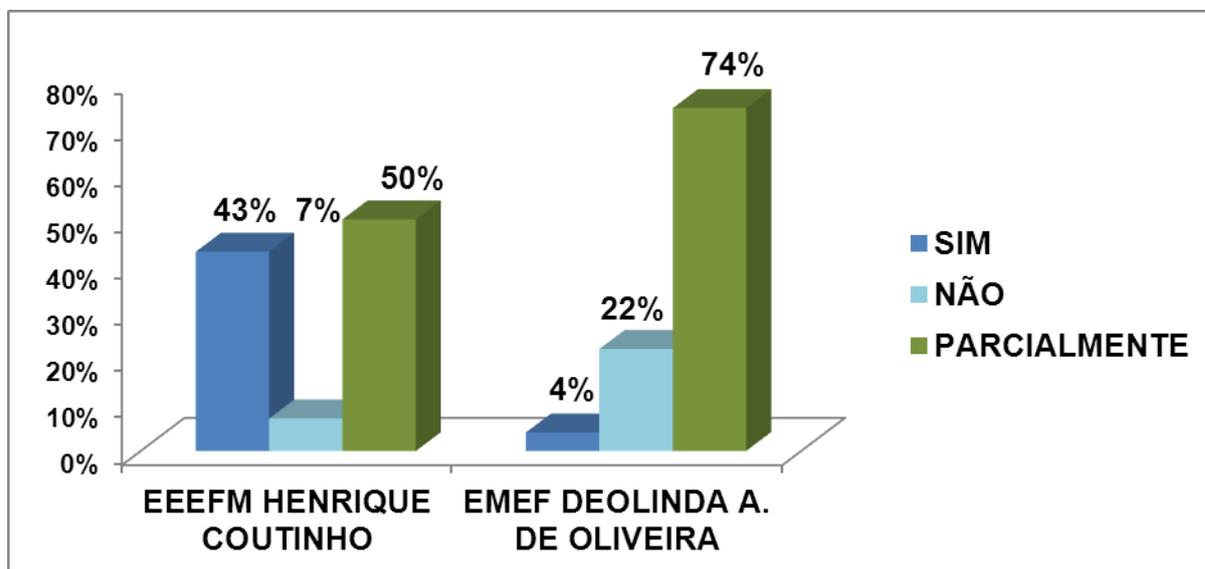


GRÁFICO 13: Levantamento da opinião dos respondentes quanto à contribuição das avaliações externas para a política de melhoria da qualidade da educação brasileira.

Fonte: Dados compilados na pesquisa.

Compreende-se que na escola “Henrique Coutinho” 43% dos respondentes asseguraram que sim, as avaliações externas contribuem para a política de melhoria da qualidade da educação, 7% disseram que não contribuem, 50% afirmaram que contribuem parcialmente.

Identifica-se que na escola “Deolinda Amorim de Oliveira” somente 4% dos respondentes consideraram que sim, 22% garantiram que não, e a maioria dos respondentes, em 76%, afirmaram que as avaliações externas favorecem parcialmente a melhoria da qualidade da educação.

Solicitou-se aos respondentes que justificassem suas respostas. A TABELA 2 apresenta as justificativas por eles registradas.

TABELA 2

Apresentação das justificativas de respostas registradas pelos respondentes.

EEEFM “HENRIQUE COUTINHO”		“EMEF DEOLINDA A. DE OLIVEIRA”	
% dos respondentes	Justificativas registradas pelos respondentes	% dos respondentes	Justificativas registradas pelos respondentes
7%	Sim. A avaliação externa contribui porque faz com que todos da comunidade escolar se autoavaliem.	7%	Parcialmente. O governo impôs as avaliações externas buscando melhorar a qualidade do ensino. Porém, sabe que os professores não estão sendo preparados suficientemente, e não oferece o suporte necessário para mudar esse quadro.
7%	Parcialmente. Pois o IDEB não mostra a realidade total da educação.	15%	Parcialmente. Considerando que o país é extenso e cada região possui sua diversidade cultural, no entanto, são aplicadas provas padronizadas a todas as escolas.
		4%	Parcialmente, pois não acredita que em todos os municípios as avaliações externas são realizadas de forma idônea.
		4%	Parcialmente. Os conteúdos dessas avaliações não condizem com os conteúdos ensinados e com a realidade dos alunos, por isso os resultados, às vezes, não são bons.

Fonte: Dados compilados na pesquisa.

Verifica-se na TAB. 2 que poucos participantes justificaram suas respostas. Desta maneira, percebe-se que na escola “Henrique Coutinho” apenas 14% dos respondentes justificaram suas respostas, onde 7% afirmaram que a avaliação externa contribui porque faz com que todos da comunidade escolar se autoavaliem, e 7% responderam que contribui parcialmente, pois o IDEB não mostra a realidade total da educação.

Nota-se que na escola “Deolinda Amorim de Oliveira” houve maior participação, visto que 30% dos respondentes justificaram suas respostas. Assim sendo, certifica-se que foram unânimes relatando que as avaliações externas contribuem parcialmente para a melhoria da qualidade da educação brasileira. Dos participantes que justificaram, 15% disseram que o país é extenso e cada região possui sua diversidade cultural, no entanto, são aplicadas provas padronizadas a todas as escolas, 4% afirmaram que os conteúdos dessas avaliações não condizem com os conteúdos ensinados e com a realidade dos alunos, por isso os resultados, às vezes, não são bons.

Analisando as respostas dos participantes, observa-se o quanto a maioria dos profissionais da educação é ainda movida pelas formas que o governo implanta para mensurar o desempenho de seus alunos, e mesmo reconhecendo e afirmando que as avaliações externas são distantes daquilo que realmente acontece em sala de aula e da realidade na qual seus alunos estão inseridos, não conseguem desafiar de forma crítica esse protocolo.

As avaliações externas ganharam ênfase no contexto educacional por se configurarem como uma medida das políticas públicas para acompanhar o desenvolvimento da educação e cooperar para a elevação da qualidade dos sistemas de ensino em âmbito nacional, estadual e municipal.

A avaliação externa contribui de maneira fundamentalmente importante para a melhoria da educação brasileira, pois se não existisse esse instrumento o Brasil estaria mais atrasado na busca por um ensino de qualidade. Contudo, sozinha, não poderá solucionar os problemas do ensino, tendo em vista que sua função é indicar a linhagem dos problemas para dar suporte às políticas educacionais (BROOKE, 2011).

Contudo, a existência de avaliações externas pode comprometer as ações realmente necessárias sobre a situação da qualidade educacional, por acreditarem fielmente em seus resultados como único dispositivo que revela a

verdadeira realidade da educação escolar. Em virtude disso, é imprescindível a busca por um processo de avaliação de escolas e redes que vá além da utilização de provas padronizadas, que, sobretudo, reconheça nos processos avaliativos os profissionais e alunos como sujeitos dotados de peculiaridades, pois são eles que materializam a tarefa educativa (SACRISTÁN, 2007).

A TABELA 3 descreve as interferências das avaliações externas no trabalho pedagógico e no processo ensino-aprendizagem, conforme a visão dos respondentes nas escolas em que atuam. Os respondentes optaram por mais de uma resposta, o que justifica os resultados ultrapassarem 100%.

TABELA 3

Descrição das interferências das avaliações externas no trabalho pedagógico e no processo ensino aprendizagem, conforme visão dos respondentes.

(Continua)

EEEFM “HENRIQUE COUTINHO”		“EMEF DEOLINDA A. DE OLIVEIRA”	
% dos respondentes	Interferências das avaliações externas no trabalho pedagógico e no processo ensino-aprendizagem	% dos respondentes	Interferências das avaliações externas no trabalho pedagógico e no processo ensino-aprendizagem
7%	Faltam esclarecimentos necessários para que os avaliados se sintam mais seguros no que se refere aos objetivos das avaliações externas.	33%	Faltam esclarecimentos necessários para que os avaliados se sintam mais seguros no que se refere aos objetivos das avaliações externas.
57%	Há necessidade de construir mecanismos que ajudem os profissionais da educação e estudantes a se conscientizarem da relevância das avaliações externas como instrumento necessário para o desenvolvimento da educação.	44%	Há necessidade de construir mecanismos que ajudem os profissionais da educação e estudantes a se conscientizarem da relevância das avaliações externas como instrumento necessário para o desenvolvimento da educação.

Fonte: Dados compilados na pesquisa.

TABELA 3 – Tabela longa (dividida e colocada em páginas confrontantes)

TABELA 3

Descrição das interferências das avaliações externas no trabalho pedagógico e no processo ensino aprendizagem, conforme visão dos respondentes.

(Conclusão)

EEEFM “HENRIQUE COUTINHO”		“EMEF DEOLINDA A. DE OLIVEIRA”	
% dos respondentes	Interferências das avaliações externas no trabalho pedagógico e no processo ensino-aprendizagem	% dos respondentes	Interferências das avaliações externas no trabalho pedagógico e no processo ensino-aprendizagem
14%	Os conteúdos das avaliações externas não condizem com os conteúdos trabalhados no cotidiano escolar.	26%	Os conteúdos das avaliações externas não condizem com os conteúdos trabalhados no cotidiano escolar.
36%	Interferem no trabalho da escola e do professor, porque antes das avaliações tem que preparar os alunos e no dia da avaliação haver toda uma dinâmica para que possam realizar boa prova.	52%	Interferem no trabalho da escola e do professor, porque antes das avaliações tem que preparar os alunos e no dia da avaliação haver toda uma dinâmica para que possam realizar boa prova.
57%	Os educadores podem fazer seu planejamento seguindo conteúdos didáticos e simulados relacionados às avaliações externas.	37%	Os educadores podem fazer seu planejamento seguindo conteúdos didáticos e simulados relacionados às avaliações externas.

Fonte: Dados compilados na pesquisa.

Conforme demonstra a TAB. 3, observa-se que 57% dos respondentes da escola “Henrique Coutinho” e 37% dos participantes da escola “Deolinda Amorim de Oliveira” apontaram interferência positiva das avaliações externas na escola em que atuam, ao afirmarem que os educadores podem fazer seu planejamento seguindo conteúdos didáticos e simulados relacionados às avaliações externas. Todavia, 57%

dos respondentes da escola “Henrique Coutinho” e 44% dos respondentes da escola “Deolinda Amorim de Oliveira” afirmaram a necessidade de construir mecanismos que ajudem os profissionais da educação e estudantes a se conscientizarem da relevância das avaliações externas como instrumento necessário para o desenvolvimento da educação.

A partir dos processos avaliativos os professores têm a possibilidade de redirecionar suas propostas e conteúdos de ensino, identificar o que foi desenvolvido e o que não foi desenvolvido, priorizando conteúdos em que os alunos mostraram menor domínio e a partir disso definir meios para modificar a situação avaliada e avançar em direção aos resultados desejados (SOUSA; OLIVEIRA, 2010).

Percebe-se que 36% dos respondentes da escola “Henrique Coutinho” e 52% dos respondentes da escola “Deolinda Amorim de Oliveira” certificaram que as avaliações externas interferem no trabalho da escola e do professor, porque antes das avaliações tem que preparar os alunos e no dia da avaliação haver toda uma dinâmica para que possam realizar boa prova.

Por se pautarem, quase unicamente, na obtenção de resultados, as avaliações externas submetem os professores a uma pressão externa tirando-lhes a autonomia de promover o ensino planejado no currículo e impedindo que desenvolvam um trabalho mais adequado e proveitoso com os alunos, em face de reduzirem o ensino à preparação exclusiva para as provas externas, restringindo o cumprimento do currículo (SACRISTÁN, 2007).

Os professores, frente às exigências das avaliações externas, conforme afirmam Queiroz e Neiva (2012), têm que seguir e cumprir o que lhes mandam, preencher fichas e questionários, trabalhar sob constante pressão, porque os resultados das avaliações externas influenciam na imagem da escola, o nome da escola entra em jogo.

Em algumas escolas as avaliações externas interferem na rotina de trabalho dos professores, pois os resultados das mesmas são discutidos nas reuniões pedagógicas e nos horários de formação (ALMEIDA; NHOQUE, 2012).

Na escola “Henrique Coutinho” 14% dos respondentes e na escola “Deolinda Amorim de Oliveira” 26% dos respondentes, argumentaram que os conteúdos das avaliações externas não condizem com os conteúdos trabalhados no cotidiano escolar. Observa-se que 7% dos respondentes da escola “Henrique Coutinho” e 33% dos participantes da escola “Deolinda Amorim de Oliveira”

confirmaram que faltam esclarecimentos necessários para que os avaliados se sintam mais seguros no que se refere aos objetivos das avaliações externas.

Partindo desse contexto, a escola só pode avaliar aquilo que foi ensinado no seu currículo, em contrapartida, as avaliações externas medem o nível de domínio daquilo que se supõe ter sido ensinado a partir do currículo formal, por consequência não levam em conta a realidade diversificada do processo ensino-aprendizagem e do trabalho escolar (PERRENOUD, 2003).

Nesse sentido, ocorre que essas avaliações padronizadas e de caráter controlador interferem no processo pedagógico, pois desconsideram as especificidades dos aspectos geográficos, sociais, econômicos e de formação dos profissionais da educação, fatores que necessariamente precisam ser analisados e considerados no processo de avaliação das escolas que ofertam a educação básica (CASTRO; BATISTA, [2009?]).

Com relação à TAB. 3, constata-se que as avaliações externas têm interferido na prática pedagógica e no processo ensino-aprendizagem das escolas pesquisadas de modo contraditório, tendo em vista as interferências designadas pelos respondentes, que apontaram tanto interferências positivas como também negativas. Essas avaliações são utilizadas em todo país para verificar o avanço das aprendizagens e do sistema de ensino, no entanto, mesmo sendo amplamente utilizadas, podem levar as escolas a estabelecer um ensino unicamente em função de realização de provas, o que poderá comprometer a efetividade do ensino e da aprendizagem, pois não há equilíbrio entre as avaliações externas e as avaliações internas, além disso, as provas nunca traduzem a totalidade dos conteúdos aprendidos pelos alunos.

Entende-se que as avaliações externas devem produzir subsídios que possibilitem a construção de propostas de intervenção que levem à concretização de uma escola para todos, efetivamente.

A TABELA 4 evidencia como são usados os resultados das avaliações externas. Pode-se averiguar as respostas na respectiva tabela, considerando que os respondentes assinalaram mais de uma opção de resposta e, portanto, os resultados ultrapassaram de 100%.

TABELA 4

Descrição do modo como são usados os resultados das avaliações externas.

EEEFM “HENRIQUE COUTINHO”		“EMEF DEOLINDA A. DE OLIVEIRA”	
% dos respondentes	Modo como são usados os resultados das avaliações externas	% dos respondentes	Modo como são usados os resultados das avaliações externas
7%	Apenas como um indicador do desempenho escolar.	52%	Apenas como um indicador do desempenho escolar.
14%	Para orientação da formação continuada.	7%	Para orientação da formação continuada.
7%	Para informar à sociedade.	7%	Para informar à sociedade.
64%	Para formular novas práticas de gestão pedagógica e novas políticas de avaliação.	37%	Para formular novas práticas de gestão pedagógica e novas políticas de avaliação.
71%	Para fazer intervenção pedagógica.	15%	Para fazer intervenção pedagógica.
Nenhum	Não são usados.	11%	Não são usados.

Fonte: Dados compilados na pesquisa.

Analisando os dados explanados na TAB. 4, nota-se que 71% dos respondentes da escola “Henrique Coutinho” e apenas 15% dos respondentes da escola “Deolinda Amorim de Oliveira” asseguraram que os resultados são usados em prol de intervenção pedagógica. Entende-se que 64% dos respondentes da escola “Henrique Coutinho” e 37% dos participantes da escola “Deolinda Amorim de Oliveira” confirmaram que os resultados são usados para formular novas práticas de gestão pedagógica e novas políticas de avaliação.

Vê-se que 7% dos respondentes de ambas as instituições disseram que os resultados são usados para informar à sociedade. Verifica-se que 14% dos participantes da escola “Henrique Coutinho” e 7% dos participantes da escola “Deolinda Amorim de Oliveira” responderam que a escola usa os resultados para a

orientação da formação continuada. Observa-se uma expressiva discrepância entre a opinião dos respondentes de ambas as instituições, quando somente 7% dos respondentes da escola “Henrique Coutinho” afirmaram que nessa instituição os resultados são usados apenas como um indicador, enquanto na escola “Deolinda Amorim de Oliveira” 52% dos respondentes confirmaram esse mesmo posicionamento e 11% garantiram que os resultados não são usados.

Constatou-se assim, que na escola “Henrique Coutinho” os resultados das avaliações externas são usados de modo articulado abrangendo diferentes focos, como o aluno, o professor, a comunidade, e a escola como um todo. Há diversificação nas práticas educacionais com base nos resultados obtidos.

Contempla-se na Tabela acima que na escola “Deolinda Amorim de Oliveira”, de acordo com as respostas descritas pelos participantes, o uso dos resultados nessa instituição podem e devem se alinhar mais às expectativas de melhoria da escola em geral, procurando assegurar uma utilização promissora à melhoria da qualidade do ensino e à garantia da aprendizagem de todos os alunos.

Sobre esse aspecto, Machado (2012) afirma que as informações coletadas e divulgadas pelo INEP são ferramentas indispensáveis para os gestores da educação, para os professores e outros funcionários, porém só fazem sentido quando provocam a interpretação dos dados e o uso dos resultados, como alicerce para construir novas oportunidades de ensinar os alunos.

Os resultados das avaliações externas não devem ser usados unicamente para expor determinado desempenho escolar. A sua utilização consiste em auxiliar na definição de novas políticas públicas, de intervenções pedagógicas, de programas de formação continuada dos docentes, de tomada de decisões que visem provocar reflexões e mudanças no pensar e no agir das pessoas que compõem o sistema escolar (VIANNA, 2005).

A orientação do sistema federal de avaliação no Brasil é a divulgação dos resultados com o objetivo de apoiar os sistemas de ensino e envolver a população na discussão sobre a qualidade do ensino, entretanto, os resultados de alguns sistemas de ensino ainda são mantidos como instrumentos internos, e não como oportunidade de prestar contas à comunidade que tem direito a informações sobre a qualidade da educação (BROOKE; CUNHA, 2011).

Divulgar os resultados nacionais e de cada escola consiste em informação relevante para que se formule uma análise sobre o desempenho das

escolas, principalmente no que diz respeito à diferença entre os resultados da avaliação externa e a avaliação interna da aprendizagem dos alunos (AFONSO, 2004).

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa buscou investigar como as avaliações externas interferem no processo educacional no ensino fundamental da EEEFM “Henrique Coutinho” e EMEF “Deolinda Amorim de Oliveira”, localizadas na sede do município de Lúna/ES.

Constatou-se, por meio do levantamento de dados, que as avaliações externas interferem no processo educacional das instituições pesquisadas de forma favorável e desfavorável. Desfavorável, porque não consideram as especificidades dos aspectos geográficos, sociais, econômicos e culturais, o que pode influenciar negativamente nos resultados das avaliações.

Verificou-se com base nos dados gerados e disponibilizados, que em ambas as instituições os processos avaliativos externos interferem em maior esfera positivamente, visto que a partir dos resultados alcançados pela escola os docentes e a gestão pedagógica têm empreendido novas práticas educacionais sobre o trabalho realizado cotidianamente, procurando edificar ações coletivas na escola em busca da melhoria da qualidade da educação ofertada.

As avaliações externas, se apropriadas de forma consistente, podem reforçar o exercício da função social da escola pública, de garantir o ensino-aprendizagem de qualidade para todos os seus alunos.

Identificou-se que mediante a obtenção do resultado no IDEB, sendo ele satisfatório ou não, ambas as escolas são contempladas com recurso financeiro destinado à manutenção da rede escolar, à superação do baixo IDEB ou à permanência dos bons resultados no índice, entretanto, a maioria dos profissionais da educação das instituições pesquisadas não têm conhecimento desse fato.

O estudo demonstrou por meio dos dados levantados que para evitar improvisação nos estudos preparatórios e amenizar as pressões que as avaliações externas acabam causando, os educadores têm procurado planejar suas atividades diárias de acordo com os conteúdos didáticos que compõem as provas externas e elaborar simulados semelhantes às suas estruturas. Os educadores atuantes na escola municipal, frente a essas pressões, entendem que não possui condições escolares e pedagógicas para desenvolver um bom trabalho. Além disso, uma

parcela dos respondentes sente que sua autonomia para o cumprimento do ensino planejado diminui em virtude de terem que reduzir o ensino à preparação para as avaliações externas, o que pode desmotivá-los e contrariá-los.

Quanto à interferência das avaliações externas no trabalho pedagógico e no processo de ensino-aprendizagem, a pesquisa revelou que faltam esclarecimentos necessários aos alunos quanto aos reais objetivos das avaliações externas, necessitam de mecanismos que ajudem na conscientização da sua relevância, os conteúdos das provas são incoerentes com o contexto trabalhado no cotidiano escolar, antes das avaliações os professores têm que modificar suas ações e rotina de trabalho para preparar os alunos e no dia da avaliação haver toda uma dinâmica, para que possam realizar boas provas. Contudo, constatou-se que os educadores podem fazer seu planejamento seguindo conteúdos didáticos e simulados relacionados às avaliações externas.

Deste modo, entende-se que a resposta para o problema de pesquisa e para objetivos traçados foram alcançadas.

Assim, refletir sobre as interferências e os impactos dessas avaliações na educação pública de nosso país, sobretudo, de nosso município torna-se uma questão necessariamente urgente, tendo em vista que as excessivas cobranças por resultados positivos podem interferir nas ações do professor em sala de aula e, em se tratando de avaliação do desempenho de alunos e qualidade da educação, a exigência por resultados pode comprometer a efetividade desses aspectos.

REFERÊNCIAS

AFONSO, Natércio. Avaliação e desenvolvimento organizacional da escola. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação – RBPAE**. Recife - PE, vol. 20, n.1, p.150-169, jan./jun. 2004. Disponível em: <http://metaavaliacao.cesgranrio.org.br/index.php/metaavaliacao/article/view/40/19>. Acesso em: 18 maio 2013.

ALENCAR, José Martiniano. **Epígrafe para TCC**: Epígrafe sobre o esforço. Disponível em: <http://mensagens.culturamix.com/frases/epigrafe-para-tcc>. Acesso em: 09 nov. 2013.

ALMEIDA, Júlio Gomes; NHOQUE, Janete Ribeiro. Avaliação externa: impactos em uma escola da rede municipal de São Paulo. **Revista @mbienteeducação**. São Paulo, vol. 5, jan./jun. 2012. Disponível em: http://www.cidadesp.edu.br/old/revista_educacao/pdf/volume_5_1/educacao_01_83-91.pdf. Acesso em: 04 nov. 2013.

ANDRADE, Maria Margarida de. **Introdução à metodologia do trabalho científico**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003. 174p.

BRASIL. Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, 20 dez. 1996. 25p.

BRASIL. Decreto 6.094, de 24 de abril de 2007. Dispõe sobre a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, pela União Federal, em regime de colaboração com Municípios, Distrito Federal e Estados, e a participação das famílias e da comunidade, mediante programas e ações de assistência técnica e financeira, visando a mobilização social pela melhoria da qualidade da educação básica. **Diário Oficial da União**, Brasília, 25 abril 2007. 7p.

BRASIL. Ministério da Educação. **PDE**: Plano de Desenvolvimento da Educação Básica: Prova Brasil: ensino fundamental: matrizes de referência, tópicos e descritores. Brasília: MEC; SEB; INEP, 2008. 200p.

BRASIL. Ministério da Educação. **Ideb**. Brasília, 2010a. Disponível em: http://gestao2010.mec.gov.br/o_que_foifeito/programa_81.php. Acesso em: 28 mar. 2013.

BRASIL. Ministério da Educação. **Plano de Desenvolvimento da Escola (PDE – Escola)**. Brasília, 2010b. Disponível em: http://gestao2010.mec.gov.br/o_que_foifeito/program_34.php. Acesso em: 22 abril 2013.

BRASIL. Ministério da Educação. **Sistema Nacional da Educação Básica - Aneb (Saeb)**. Brasília, 2010c. Disponível em: http://gestao2010.mec.gov.br/o_que_foifeito/program_77.php. Acesso em: 16 maio 2013.

BRASIL. Ministério da Educação. **Provinha Brasil**. Brasília, 2010d. Disponível em: http://gestao2010.mec.gov.br/o_que_foifeito/program_76.php. Acesso em: 16 maio 2013.

BRASIL. Ministério da Educação. **Prova Brasil**. Brasília, 2013a. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=210&Itemid=324. Acesso em: 28 mar. 2013.

BRASIL. Ministério da Educação. **Programa Dinheiro Direto na Escola – PDDE**. Brasília, 2013b. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php/?option=com_content&id=12320. Acesso em: 02 nov. 2013.

BRASIL. Ministério da Educação. **PDE – como funciona: Plano de Desenvolvimento da Escola (PDE – Escola)**. Brasília, 2013c. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?catid=137:pde-plano-de-desenvolvimento-da-educacao&id=179:funcionamento&option=com_content&view=article. Acesso em: 02 nov. 2013.

BROOKE, Nigel. Avaliação é apenas um ponto de partida. **Nova Escola**. São Paulo, Edição Especial, out. 2011. Disponível em: <http://revistaescola.abril.com.br/politicas-publicas/nigel-brooke-avaliacao- apenas-ponto-partida-643598.shtml>. Acesso em: 02 nov. 2013.

BROOKE, Nigel; CUNHA, Maria Amália de Almeida. **A Avaliação externa como instrumento da gestão educacional nos estados**. Estudos e Pesquisas Educacionais – Fundação Victor Civita. São Paulo, ago. 2011. Disponível em: <http://www.fvc.org.br/pdf/livro2-01-avaliacao.pdf>. Acesso em: 04 nov. 2013.

CASTRO, Elionice Lima Cardozo; BATISTA, Raimunda Nonato Cardoso. **Avaliação externa:** superando os baixos índices do IDEB. Palmas – TO, [2009?] Disponível em: http://www.google.com.br/#hl=pt-BR&rlz=1C2VASA_enBR503BR510&scient=psy-ab&q=avalia%C3%A7%C3%A3o+externa+superando+os+baixos+%C3%ADndices+do+ideb&oq=Avalia%C3%A7%C3%A3o+externa:+superando&gs_l=serp.1.0.0i30.603.12041.3.15761.16.13.2.1.1.1.1504.3965.0j5j7j8-1.13.0...0.0...1c.1.9.psy-ab.FeeQCShRzZQ&pbx=1&fp=1&biw=1440&bih=809&bav=on.2,or.r_qf.&cad=b. Acesso em: 28 mar. 2013.

CENSO ESCOLAR DA EDUCAÇÃO BÁSICA – EDUCACENSO. **Dados sobre o perfil do professor por UF.** 2007. Disponível em: <http://www.oei.es/noticias/spip.php?article5077>. Acesso em: 20 out. 2013.

CUNHA, Claudio Lovenir da. **Avaliação:** um traumatismo da alma e da inteligência humana. 2005. 80f. Monografia (Pós- Graduação Especialização em Orientação e Administração Escolar) – Faculdades de Barreiras, Instituto de Pós-Graduação IES Ltda., Tramandaí, 2005. Disponível em: <http://metodos-avaliativos.blogspot.com.br/2009/01/monografia-avaliacao.html>. Acesso em: 23 abril 2013.

DALBEN, Ângela. Das avaliações exigidas às avaliações necessárias. In: VILLAS BOAS, Benigna Maria de Freitas. **Avaliação:** políticas e práticas. Campinas – SP: Papyrus, 2003.

DOURADO, Luiz Fernandes (Coord.); OLIVEIRA, João Ferreira; SANTOS, Catarina de Almeida. **A qualidade da educação:** conceitos e definições. Brasília-DF, n. 24, maio 2007. Disponível em: http://www.publicacoes.inep.gov.br/arquivos/%7BF84EADE4-B76E-49DB-8B35-D196B9568685%7D_DISCUSS%C3%83O%20N%C2%BA%2024.pdf. Acesso em: 26 out. 2013.

ESPÍRITO SANTO. Secretaria de Estado da Educação. **Programa Estadual Dinheiro Direto na Escola – PEDDE:** manual de orientações. Vitória, 2009. 56p. Disponível em: <http://share.pdfonline.com/6f630cf399ef43b8ad3dbc4741b285a9/ MANUAL.htm>. Acesso em: 02 nov. 2013.

ESPÍRITO SANTO. Secretaria de Estado da Educação. **Guia de orientações para intervenção pedagógica:** Ensino Fundamental. Vitória, 2010. 178p. Disponível em: http://www.educacao.es.gov.br/download/guia_orientacaopeda_ensifundamental2011.pdf. Acesso em: 28 out. 2013.

ESPÍRITO SANTO. Secretaria de Estado da Educação. Paebes 2011. **Revista do Sistema**. Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação- CAEd, Juiz de Fora, 2011, v.1, p. 5-15, jan./dez. 2011. Disponível em: http://www.paebes.caedufjf.net/wpcontent/uploads/2012/06/PAEBES_VOL1_2011.pdf. Acesso em: 06 abril 2013.

FERNANDES, Cláudia de Oliveira; FREITAS, Luiz Carlos. **Indagações sobre currículo: currículo e avaliação**. Brasília: Ministério da educação, Secretaria de Educação Básica, 2008.

FERNANDES, Elisângela. Falta transparência na aplicação da Prova Brasil de Ciências. **Nova Escola**. São Paulo, Ano XXVIII, n. 266, p. 18-20, out. 2013.

FERREIRA, Andrea Tereza Brito; ALBUQUERQUE, Eliana Borges; LEAL, Telma Ferraz (Org.). **Formação continuada de professores: questões para reflexão**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007. 120p.

FREITAS, Dirce Nei Teixeira de. **A avaliação da educação básica no Brasil: dimensão normativa, pedagógica e educativa**. Campinas-SP: Autores Associados, 2007. 237p.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2007. 175p.

GURGEL, Thais. Todos pela qualidade. **Nova Escola**. São Paulo, Edição Especial 023, ago. 2008. Disponível em: <http://revistaescola.abril.com.br/gestao-escolar/diretor/todos-pela-qualidade-427890.shtml>. Acesso em: 27 out. 2013.

HANUSHEK, Eric Alan. **O fracasso das políticas de escolarização de base input**. Stanford, Califórnia: Universidade Stanford, 2003. 54p. Disponível em: <http://www.terry.uqa.edu/~mustard/courses/e4250/Hanushek-2003.pdf>. Acesso em: 02 nov. 2013.

HOFFMANN, Jussara Maria Lerch. **Avaliação: mito e desafio: uma perspectiva construtivista**. 41. ed. Porto Alegre: Mediação, 2011. 104p.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). **Prova Brasil e Saeb**. Brasília, 2011a. Disponível em: <http://provabrasil.inep.gov.br/>. Acesso em: 28 mar. 2013.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). **Provinha Brasil**. Brasília, 2011b. Disponível em: <http://provinhabrasil.inep.gov.br/web/provinha-brasil/apresentacao>. Acesso em: 06 abril 2013.

JÚLIO, Carlos Alberto. **Reinventando você**: a dinâmica dos profissionais e a nova organização. Rio de Janeiro: Campus, 2002. 158p.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994. 263p.

LIBÂNEO, José Carlos; OLIVEIRA, João Ferreira; TOSHI, Mirza Seabra. **Educação escolar**: políticas, estrutura e organização. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

LIBÂNEO, José Carlos. **Pedagogia e Pedagogos, para quê?** 12. ed. São Paulo: Cortez, 2010. 208p.

LOCATELLI, Iza. **As múltiplas faces da educação**. Rio de Janeiro, 2002. Disponível em: http://www.multirio.rj.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=28:as-multiplas-faces-da-avaliacao&catid=23:cultura&Itemid=118. Acesso em 28 mar. 2013.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 1995.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar**: estudos e proposições. 22. ed. São Paulo: Cortez, 2011. 272p.

MACHADO, Cristiane. Avaliação externa e gestão escolar: reflexões sobre usos dos resultados. **Revista @mbienteeducação**. São Paulo, vol. 5, jan./jun. 2012. Disponível em: http://www.cidadesp.edu.br/old/revista_educacao/pdf/volume_5_1/educacao_01_70-82.pdf. Acesso em: 04 nov. 2013.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003. 311p.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Metodologia do trabalho científico**: procedimentos básicos, pesquisa bibliográfica, projeto e relatório, publicações e trabalhos científicos. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2006.

MELLO, Guiomar Namó de. **Cidadania e competitividade**: desafios educacionais do terceiro milênio. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2005. 204p.

MOTA, Maria Océlia. **Avaliações externas e seus impactos nas práticas pedagógicas na de alfabetização**: percepções e visões Preliminares. 2012. 40f. Dissertação (Mestrado em Educação, Cultura e Comunicação) – UNICAMP, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2012. Disponível em: <http://www2.unimep.br/endipe/2973d.pdf>. Acesso em: 14 jun. 2013.

NEVO, David. **Avaliação por diálogos**: uma contribuição possível para o aprimoramento escolar. In: Tiana, Alejandro (Coord.). Seminário internacional de avaliação educacional. Brasília-DF: INEP, 1998. 161p. Disponível em: <http://pt.scribd.com/doc/51553765/Anais-1997-avaliacao-internacional>. Acesso em: 31 out. 2013.

OLIVEIRA, Ana Paula de Matos. **A Prova Brasil como política de regulação da rede pública do Distrito Federal**. 2011. 276 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, Brasília-DF, 2011. Disponível em: http://repositorio.unb.br/bitstream/10482/9334/1/2011_AnaPauladeMatosOliveira.pdf. Acesso em: 31 out. 2013.

OLIVEIRA, Dalila Andrade (org.). **Gestão democrática da educação**: desafios contemporâneos. 6.ed. Petrópolis-RJ: Vozes, 2005. 283p.

OLIVEIRA, Silvio Luiz de. **Tratado de metodologia científica**: projetos de pesquisa, TGI, TCC, monografias, dissertações e teses. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2004. 320p.

PARO, Vitor Henrique. A gestão da educação ante as exigências de qualidade e produtividade da escola pública. In: SILVA, Luiz Heron da (Org.). **A escola cidadã no contexto da globalização**. Petrópolis: Vozes, 1998. 452p.

PARO, Vitor Henrique. **Gestão democrática da escola pública**. 3. ed. São Paulo: Ática, 2006. 119p.

PERRENOUD, Philippe. **Sucesso na escola**: só o currículo, nada mais que o currículo. Cadernos de Pesquisa, Genebra, n. 19, p. 9-27, julho 2003. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/cp/n119/n119a01.pdf>. Acesso em: 04 nov. 2013.

POLATO, Amanda; NADAL, Paula. Como atua o trio gestor. **Gestão Escolar**. São Paulo, 2010, Edição 006, fev./mar. 2010. Disponível em: <http://gestaoescolar.abril.com.br/formacao/como-atua-trio-gestor-diretor-escolar-supervisor-ensino-supervisao-coordenacao-pedagogica-coordenador-532548.shtml?page=0>. Acesso em: 26 out. 2013.

PONTES, Gilvânia Maurício Dias de. **A experiência docente e a expressão de si**. Bahia, 2010. Disponível em: http://www.gearte.ufrgs.br/artigos/artigo_gilvania01.pdf. Acesso em: 20 out. 2013.

PORTAL EDUCAÇÃO. **Projeto Político Pedagógico**: a identidade da escola. 2008. Disponível em: <http://www.portaleducacao.com.br/pedagogia/artigos/3550/projeto-politico-pedagogico-a-identidade-da-escola>. Acesso em: 26 out. 2013.

QUEIROZ, Rozilane Soares do Nascimento; NEIVA, Sônia Maria de Souza Fabrício. **O currículo da escola de educação básica**: interferências das políticas de avaliação externa. VI Colóquio Internacional “Educação e contemporaneidade”, São Cristóvão-SE, p. 1-9, set. 2012. Disponível em: http://www.educonufs.com.br/cdvicolquio/eixo_17/PDF/49.pdf. Acesso em: 04 nov. 2013.

RAVELA, Pedro. **Para compreender las evaluaciones educativas**: fichas didáticas. Santiago do Chile: Preal, 2005. 250p. Disponível em: <http://www.todospelaeducacao.org.br/arquivos/biblioteca/4bb8c4ba-bc11-4ea5-bfbd-369728bfd3b0.pdf>. Acesso em: 2 nov. 2013.

RIOS, Mônica Piccione Gomes. **Desafios da gestão escolar para a melhoria da qualidade dos processos do ensino e da aprendizagem do Ensino Fundamental**. Santa Catarina, p. 1-14, 2012. Disponível em: http://www.anpae.org.br/iberoamericano2012/Trabalhos/MonicaPiccioneGomesRios_int_GT8.pdf. Acesso em: 26 out. 2013

ROCHA, Gladys; MARTINS, Raquel Fontes. **Construção de um corpus de escrita infantil com itens de avaliação**, São Paulo, v. 23, n. 51, p. 82-101, jan./abril 2012. Disponível em: <http://www.fcc.org.br/pesquisa/publicacoes/eae/arquivos/1685/1685.pdf>. Acesso em: 14 maio 2013.

RUIZ, João Álvaro. **Metodologia científica**: guia para eficiência nos estudos. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2002. 181p.

SÁ, Patrícia Cristiane Ribeiro de; RODRIGUES, Camila Monteiro; PÚPIO, Silvia Helena P. **O currículo escolar e as contribuições dos sistemas externos de avaliação**. São José dos Campos – SP, 2007. Disponível em: http://www.inicepg.univap.br/cd/INIC_2007/trabalhos/humanas/inic/INICG00180_010.pdf. Acesso em: 03 nov. 2013.

SACRISTÁN, José Gimeno. A avaliação no ensino. In: SACRISTÁN, José Gimeno; PÉREZ GÓMEZ, Angel I. **Compreender e transformar o ensino**. 4. ed. Porto Alegre: Artmed, 2007. 397p.

SAVIANI, Dermeval. **PDE: Plano de Desenvolvimento da Educação: análise crítica da política do MEC**. Vol.99. Campinas-SP: Autores Associados, 2009. 106p.

SOUSA, Sandra Zákia; ARCAS, Paulo Henrique. **Implicações da avaliação em larga escala no currículo: revelações de escolas estaduais de São Paulo**, São Paulo, v. 20, n. 35, p. 181-199, jul./dez. 2010. Disponível em: <http://www.periodicos.rc.biblioteca.unesp.br/index.php/educacao/article/view/4091/3298>. Acesso em 14 jun. 2013.

SOUSA, Sandra Zákia; OLIVEIRA, Romualdo Portela. **Sistemas estaduais de avaliação: uso dos resultados, implicações e tendências**. Cadernos de Pesquisa, São Paulo, vol. 40, n. 141, dez. 2010. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0100-15742010000300007&script=sci_arttext. Acesso em 04 nov. 2013.

TODOS PELA EDUCAÇÃO. **Brasileiro ainda desconhece o que é e qual a importância do Ideb**. 2011. Disponível em: <http://www.educacao.go.gov.br/imprensa/?Noticia=2888>. Acesso em: 21 out. 2013.

VIANNA, Heraldo Marelím. Fundamentos de um programa de avaliação educacional. **Estudos em Avaliação Educacional**, São Paulo, n. 28, p. 23-37, jul./dez. 2003. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/pdf/eae/n28/n28a02.pdf>. Acesso em: 18 maio 2013.

VIANNA, Heraldo Marelím. **Fundamentos de um programa de avaliação educacional**. Brasília: Liber Livro, 2005. 182p.

VIEIRA, Raquel Arrieiro; FERNANDES, Cássia Pires. Avaliações externas em foco: percepções e efeitos para o trabalho docente. **Educação em perspectiva**, Viçosa, v. 2, n. 2, p.123-129, jan./jun. 2011. Disponível em: <http://www.seer.ufv.br/seer/educacaoemperspectiva/index.php/ppgeufv/article/viewFile/136/53>. Acesso em: 23 de abril 2013.

VILLAS BOAS, Benigna Maria de Freitas (org.). **Avaliação:** políticas e práticas. 3. ed. Campinas - SP: Papyrus, 2006. 147p.

APÊNDICE A – Questionário direcionado aos educadores e à gestão pedagógica



INSTITUTO ENSINAR BRASIL
FACULDADES UNIFICADAS DE IÚNA – ES
CURSO DE PEDAGOGIA

Este questionário é parte integrante da pesquisa e tem por objetivo subsidiar a elaboração da Monografia de Graduação em Pedagogia das acadêmicas Alice Aparecida Souza Moraes e Patrícia Storck da Cruz Martins, sob a orientação do Professor Mário Gomes de Souza.

A pesquisa destina-se a investigar como as avaliações externas interferem no processo educacional no ensino fundamental da EEEFM “Henrique Coutinho” e EMEF “Deolinda Amorim de Oliveira”, localizadas na sede do município de Iúna/ES. O Senhor (a) foi selecionado (a) devido ao fato de trabalhar diretamente com as questões relativas às avaliações externas.

Fazemos saber e esclarecemos que o questionário não se destina a uma avaliação individual e, portanto, os respondentes desta pesquisa não serão identificados. As informações aqui contidas serão utilizadas exclusivamente para fins de pesquisa e serão tratadas com confidencialidade.

Desejamos contar com aproximadamente 15 minutos de sua atenção, bem como de sua contribuição para este levantamento. Por oportuno, agradecemos a preciosa colaboração de V.Sa. e colocamo-nos à disposição para quaisquer outros esclarecimentos que se façam necessários.

Alice Aparecida Souza Moraes – alicees2009@hotmail.com – (28) 9973-3199
Mário Gomes de Souza – mariocread@bol.com.br -

Em algumas questões, o respondente poderá assinalar mais de uma opção.

COLETA DE DADOS

1 - Sexo:

() Feminino () Masculino

2 - Grau de instrução:

() Magistério () Superior incompleto () Graduação () Pós-Graduação
() Mestrado

3 - Tempo de atuação na área educacional:

() menos de 1 ano () entre 1 e 3 anos () entre 4 e 8 anos
() entre 9 e 15 anos () acima de 15 anos

4 - Você conhece o IDEB (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica) da sua escola?

- Sim (Por favor, responda as perguntas 5, 6 e 7)
 Não (Por favor, passe para a pergunta 8)

5 - A escola transmite com clareza a concepção, os objetivos e finalidades do IDEB?

- Sim Não

6 - Você conhece o PPP (Projeto Político Pedagógico) da escola com relação à proposta do IDEB?

- Sim Não

7 - A Gestão Pedagógica junto aos docentes está empenhada em melhorar o IDEB da escola?

- Sim Não

8 - As condições de trabalho oferecidas pela escola são adequadas para atingir a meta do IDEB, que é a de 6.0, até 2022?

- Sim Não

9 - Após a divulgação do resultado obtido por meio das avaliações externas, acontece algum tipo de intervenção na escola?

- Sim Não

* Se **sim**, especifique:

- Disponibilização de equipamentos e materiais didáticos.
 Mudanças no currículo escolar.
 Disponibilidade de tempo para estudo e desenvolvimento de atividades relacionadas às disciplinas com menor pontuação.
 Visitas técnicas e trabalhos de campo com o objetivo de melhorar o resultado do IDEB.
 O educador analisa os resultados das avaliações externas junto aos alunos e à equipe pedagógica em busca de um melhor resultado nas próximas avaliações.

* Caso deseje, poderá indicar outras intervenções que acontecem em prol de melhoria do desempenho da sua escola:

10 - De acordo com os resultados do IDEB, obtidos por sua escola nos últimos anos, você considera que as avaliações externas estão articuladas de forma a identificar eventuais dificuldades no processo ensino aprendizagem, a fim de saná-las nos próximos anos?

- Sim Não

11 - A avaliação externa criada pelo governo é um instrumento seguro para medir a qualidade da educação brasileira?

- Concordo totalmente Discordo totalmente Concordo parcialmente
 Discordo parcialmente

12 - A escola em que você atua recebe ou recebeu algum recurso financeiro, devido a um resultado do IDEB?

- Sim Não

*Em caso afirmativo, indique qual (is):

13 - Você considera que as avaliações externas contribuem para a política de melhoria da qualidade da educação brasileira?

- Sim Não Parcialmente

Justifique sua resposta:

14 - De que modo as avaliações externas interferem no trabalho pedagógico e no processo ensino-aprendizagem na escola em que você atua?

- Faltam esclarecimentos necessários para que os avaliados se sintam mais seguros no que se refere aos objetivos das avaliações externas.
 Há necessidade de construir mecanismos que ajudem os profissionais da educação e estudantes a se conscientizarem da relevância das avaliações externas como instrumento necessário para o desenvolvimento da educação.
 Os conteúdos das avaliações externas não condizem com os conteúdos trabalhados no cotidiano escolar.
 Interferem no trabalho da escola e do professor, porque antes das avaliações tem que preparar os alunos e no dia da avaliação haver toda uma dinâmica, para que possam realizar boas provas.
 Os educadores podem fazer seu planejamento seguindo conteúdos didáticos e simulados relacionados às avaliações externas.

15 - Como são usados os resultados das avaliações externas?

- apenas como um indicador do desempenho escolar.
 para orientação da formação continuada.
 para informar à sociedade.
 para formular novas práticas de gestão pedagógica e novas políticas de avaliação.
 para fazer intervenção pedagógica.
 não são usados.

ANEXO A – CARTA DE APRESENTAÇÃO À EEEFM “HENRIQUE COUTINHO”



Íluna/ES, 18 de setembro de 2013

À Direção da EEEFM “Henrique Coutinho”.

Assunto: Carta de apresentação

ALICE APARECIDA SOUZA MORAES e PATRÍCIA STORCK DA CRUZ MARTINS, alunas regularmente matriculadas no Curso de Pedagogia, das Faculdades Unificadas de Íluna, solicitam autorização para realização de uma pesquisa nesta instituição. Os dados coletados subsidiarão a elaboração da monografia da Graduação.

A pesquisa tem como finalidade: “Investigar como as avaliações externas interferem no processo educacional no ensino fundamental”.

Agradecemos a preciosa colaboração de V. S^a. e colocamo-nos à disposição para quaisquer outros esclarecimentos que se façam necessários.

Sendo só para o momento, subscrevemo-nos renovando votos de distinta consideração.

Atenciosamente,

Vanessa Del Vale Pinto
Coordenadora – Pedagogia
Faculdades Unificadas de Íluna

Alice Aparecida Souza Moraes
Patrícia Storck da Cruz Martins

ANEXO B – CARTA DE APRESENTAÇÃO À EMEF “DEOLINDA AMORIM DE OLIVEIRA”



Íluna/ES, 18 de setembro de 2013

À Direção da EMEF “Deolinda Amorim de Oliveira”.

Assunto: Carta de apresentação

ALICE APARECIDA SOUZA MORAES e PATRÍCIA STORCK DA CRUZ MARTINS, alunas regularmente matriculadas no Curso de Pedagogia, das Faculdades Unificadas de Íluna, solicitam autorização para realização de uma pesquisa nesta instituição. Os dados coletados subsidiarão a elaboração da monografia da Graduação.

A pesquisa tem como finalidade: “Investigar como as avaliações externas interferem no processo educacional no ensino fundamental”.

Agradecemos a preciosa colaboração de V. S^a. e colocamo-nos à disposição para quaisquer outros esclarecimentos que se façam necessários.

Sendo só para o momento, subscrevemo-nos renovando votos de distinta consideração.

Atenciosamente,

Vanessa Del Vale Pinto
Coordenadora – Pedagogia
Faculdades Unificadas de Íluna

Alice Aparecida Souza Moraes
Patrícia Storck da Cruz Martins