Perspectivas analíticas sobre os desempenhos da educação básica no Rio Grande do Sul: as aproximações entre o IDEB e o contexto de atuação das escolas (2013-2015)

Ana Cristina Ghisleni, Angélica Vier Munhoz

Mestrado em Ensino - Univates

Mestrado em Ensino Centro Universitário Univates

Lajeado – RS – Brasil

anacghisleni@gmail.com, angelicavmunhoz@gmail.com

Abstract. *It is a project that proposes a relational and contextualized analysis inside a quantitative and qualitative research in six public schools in the region of Vale do Taquari. The research " Analytical prospects on the basic school performing in Rio Grande do Sul: the approach among IDEB and schools performance context (2013 - 2015)". It was developed during a post-doctorial apprenticeship linked to PPG (post- graduation in Education) from UNIVATES using public funds (PNPD) from CAPES. This research is also supported on the researches developed by UNIVATES Educational Observatory that uses public funds from CAPES too. The research was done in the students evaluation results from these six basic schools. This kind of analysis discloses the determining factors found inside the students evaluative process. Then it will be found new elements to establish an evaluation that points to the improvement of the strategic plans and learning processes. Keywords: evaluation, large-scale evaluation, public education system*

Resumo. Este projeto propõe análise relacional e contextualizada, em uma modelagem quali-quanti, dos resultados da avaliação em larga escala de seis escolas públicas da região do Vale do Taquari. A pesquisa "Perspectivas analíticas sobre os desempenhos da educação básica no Rio Grande do Sul: as aproximações entre o IDEB e o contexto de atuação das escolas (2013-2015)" foi desenvolvida durante estágio de pós-doutoramento vinculado ao PPGEnsino da Univates e com financiamento do Programa Nacional de Pós-doutoramento (PNPD) da CAPES. Apoia-se, igualmente, na pesquisa desenvolvida pelo Observatório da Educação da Univates, iniciativa também financiada pela CAPES. A análise contextualizada e relacional revela os fatores presentes nos processos avaliativos e aponta elementos para a criação de uma avaliação orientada para o aprimoramento dos processos de planejamento e de aprendizagem. Palavras-chave: avaliação, avaliação em larga escala, sistema público de educação

O projeto "Perspectivas analíticas sobre os desempenhos da educação básica no Rio Grande do Sul: as aproximações entre o IDEB e o contexto de atuação das escolas (2013-2015)" tem como objetivo a análise das possíveis (inter)relações – proximidades e distanciamentos - entre os resultados das avaliações institucionais (seus indicadores) e informações de caráter socioeconômico, demográfico e educacional, assim como com a formulação e implementação de políticas públicas. A pesquisa aqui mencionada foi desenvolvida durante um estágio de pós-doutoramento vinculado ao Mestrado em Ensino da Univates e com financiamento do Programa Nacional de Pós-doutoramento (PNPD) da CAPES. Apoia-se, igualmente, na pesquisa desenvolvida pelo Observatório da Educação da Univates, iniciativa igualmente financiada pela CAPES. Este projeto propõe a análise relacional e contextualizada, em uma modelagem quali-quanti, dos resultados da avaliação em larga escala de seis escolas públicas da região do Vale do Taquari (revelados por meio do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – IDEB) e de elementos qualitativos coletados junto ao conjunto de escolas por meio de entrevistas semi-estruturadas. A análise contextualizada e relacional revelou os fatores presentes nos processos avaliativos e apontou os elementos necessários para a criação de uma avaliação orientada para o aprimoramento dos processos de planejamento e de aprendizagem. A partir dos dados coletados por meio dos desempenhos do IDEB e das entrevistas semi-estruturadas aplicadas junto aos professores que integram o Observatório de Educação foi esboçada a análise que apontou para um novo processo de planejamento pedagógico e de gestão. O retorno foi dado nas reuniões sistemáticas do Observatório e por meio de outros projetos e produções desenvolvidos concomitantemente, voltados à criação de uma nova perspectiva acerca da avaliação.

Assim, este projeto pretende contribuir para o objetivo geral do trabalho de avaliação externa, promovendo a qualificação dos órgãos e unidades da rede pública de ensino para o planejamento, a gestão e a avaliação institucional em perspectiva formativa e participativa. Vincula-se, ainda, ao objetivo específico de avaliar possíveis relações entre os resultados das avaliações institucionais e os indicadores socioeconômicos, demográficos, educacionais e de políticas públicas, visando proporcionar uma visão sistemática, analítica, crítica e propositiva dos processos e resultados, que facilite o aprimoramento da gestão institucional e da educação

continuada dos profissionais da educação. A proposta é que os registros coletados nas escolas fossem avaliados com base na sua relação com indicadores quantitativos e informações qualitativas que permitam contextualizar as avaliações institucionais e indicar configurações que demarquem situações e perspectivas no cenário educacional. O retorno dado às equipes gestoras das escolas e às professoras que representam cada uma das escolas junto ao Observatório de Educação visou ao reforço desta perspectiva, buscando redimensionar o olhar pedagógico e de gestão para a avaliação externa como uma construção institucional e não como uma imposição por resultados esporádicos e descontextualizados. Nesta busca, foi valorizada a diversidade de abordagens teórico-metodológicas de análise e interpretação do conjunto ou de segmentos dos dados e informações produzidos, sempre privilegiando a avaliação em uma perspectiva formativa.

Sendo propósito deste projeto de pesquisa o exame de (inter)relações – proximidades e distanciamentos - entre os resultados das avaliações institucionais (seus indicadores) e informações de caráter socioeconômico, demográfico e educacional, por meio de análise relacional e contextualizada dos resultados da avaliação em larga escala das escolas pesquisadas (revelados por meio do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – IDEB) e elementos quantitativos e qualitativos coletados junto ao conjunto destas escolas, ficaram estabelecidos os seguintes objetivos operacionais:

1- Analisar os desempenhos das escolas participantes por meio do IDEB, relacionando os resultados alcançados com as informações obtidas junto às escolas, verificando as conexões existentes entre as manifestações obtidas na coleta de dados e os desempenhos na avaliação em larga escala (IDEB) e estabelecendo as possibilidades de interpretações e de indicativos para a elaboração de políticas voltadas à gestão escolar e à prática pedagógica.

2- Mapear as aproximações existentes entre os dados advindos das instituições pesquisadas e da avaliação em larga escala (IDEB), desenhando os cenários para a compreensão dos aspectos concernentes aos desempenhos observados no IDEB e ao contexto de atuação da escola em seus aspectos pedagógicos e de gestão.

3- Estabelecer perspectivas teórico-metodológicas acerca dos dados analisados, propondo bases para análises relacionais que avancem a partir do cruzamento das informações quantitativas e qualitativas coletadas.

Base teórica

Para além das importantes distinções técnicas no que concerne à avaliação, o princípio condutor de toda a pesquisa e análise aqui desenvolvidas está vinculado à compreensão da avaliação como uma construção política. Tal acepção nos vincula a compromissos que aceitam e utilizam os rigores metodológicos imprescindíveis para a aplicação dos instrumentos afetos à operação do sistema, porém os compreende e os utiliza à luz da multiplicidade de fatores e de relações que são típicos da atividade educacional. Sem essa compreensão, corre-se o risco de delegar à avaliação um caráter finalístico totalmente descabido, que a desvincula das especificidades dos cenários que estão sendo avaliados.

Dentro desta mesma percepção, cabe-nos explicitar que o caráter político pretendido pelo estudo que apresentamos tem a responsabilidade de trabalhar com dimensões contextuais e relacionais de maneira contínua, coletando e analisando exaustivamente os elementos vinculados a tendências, compreensões, escolhas realizadas, trajetórias percorridas, e posicionando-se criticamente diante disso.

Como nos lembra Dias Sobrinho:

> Não podemos nos esquecer que as perguntas ou as questões realmente significativas estendem campos de dúvidas e significados abertos que nos impulsionam a sobre eles trabalhar. O caráter operativo da avaliação consiste, portanto, sobretudo em sua dimensão política. (DIAS SOBRINHO, 1996, p. 15)

Bauer e Reis (2013), ao realizar o mapeamento da produção acadêmica sobre os sistemas de avaliação no Brasil entre 1988 e 2011, salientavam as "lacunas que a produção acadêmico-científica tem tido pouca preocupação em preencher". Para elas, poucos são os estudos que discutem o planejamento das avaliações, seus descritores, adequação às políticas mais amplas, tanto em suas especificidades técnicas, quanto no

que se refere aos posicionamentos políticos que subjazem as escolhas teórico-metodológicas realizadas. Escassos também são os estudos que procuram iluminar as possíveis relações entre os resultados de avaliações internas e externas e como estes são significados e apropriados nas escolas. (BAUER; REIS, 2013).

Tal construção nos aproxima de uma perspectiva denominada por Fernandes (2013) de "discernimento pragmático", que pauta-se por uma modelagem funcional que prima pelo humanismo, pela cooperação interdisciplinar e por um sério enquadramento teórico, onde cinco pontos resultam como norteadores da discussão que precisa ser feita sobre a temática da avaliação:

> 1-a avaliação não é uma ciência exata nem uma mera técnica, e é necessário retirar desses fatos as devidas ilações;
>
> 2-a avaliação, em geral, não se reduz a uma medida, sendo uma prática social sofisticada que exige participação e interação social. Note-se que as medidas são indispensáveis para se obterem boas descrições das realidades educacionais, mas não são boas para descrever tudo porque não é possível, ou é extremamente difícil, medir tudo;
>
> 3-a avaliação não produz, em geral, resultados exatos nem definitivos; porém, deverá ser credível, rigorosa e útil para todos os intervenientes no processo;
>
> 4-a avaliação permite-nos discernir a qualidade de qualquer objeto, sendo muitas vezes desejável que este discernimento seja feito com base na utilização complementar de avaliações baseadas em critérios e de avaliações baseadas na experiência e nas práticas das pessoas; e
>
> 5-a avaliação deve ser utilizada para melhorar a vida das pessoas, das organizações e das sociedades, sem que dela se deixem de retirar as devidas consequências que, normalmente, implicam a regulação e a auto regulação do ente avaliado. (FERNANDES, 2013, p. 29-30)

Estes pontos sintetizam vários aspectos que foram abordados ao longo desta pesquisa. A sua constante retomada e a ênfase garantida a eles, vinculando-os aos conceitos que fundamentam este trabalho, reforça o compromisso de relacionar os dados coletados a uma compreensão que se pretende sociológica do trabalho escolar e educacional realizado em diferentes esferas.

Tratando do histórico dos trabalhos realizados pela Fundação Carlos Chagas (FCC), Sousa (2004) identifica quatro momentos da produção ligada ao quadro de

pesquisadores da Fundação. Tal identificação merece ser aqui referenciada tanto pela vinculação que a produção acadêmica possui com temáticas que adquirem pertinência em determinados períodos, quanto pela importância que a FCC assume no quadro das instituições brasileiras que se destinam à pesquisa educacional. A análise feita pela autora, portanto, apesar de ser específica da FCC, já lança algumas bases para o histórico mesmo da produção sobre avaliação no Brasil, refletindo os movimentos políticos e institucionais que vinham sendo elaborados e implementados:

> - das primeiras publicações até meados de 1980, os trabalhos são, em maior número, direcionados à medida educacional, tratando de processos seletivos/vestibular;
>
> - de meados dos anos de 1970 até início da década de 1980, há, concomitantemente, publicações acerca de avaliação de programas e projetos, no campo da avaliação de currículo;
>
> - a partir de meados de 1985, há publicações relativas à avaliação de políticas educacionais, por meio de apreciação de programas e projetos específicos;
>
> - a partir dos anos iniciais da década de 1980, têm início as publicações que se voltam à avaliação de rendimento escolar, tratando de aspectos relativos à medida do desempenho, exclusivamente ou de modo associado à avaliação de sistemas educacionais, situando-se aí o maior volume de publicações." (SOUSA, 2004, p. 196)

O registro garantido à produção realizada pela Fundação Carlos Chagas torna-se importante na medida em que revela o trabalho historicamente feito por uma instituição que, até hoje, é referenciada com legitimidade nos estudos sobre avaliação. Em uma apropriação mais ampliada no cenário nacional, Freitas (2007) nos lembra que o crescente interesse pela avaliação educacional remonta, aos anos de 1930, quando:

> O Estado Novo deu expressivo impulso à 'ciência' e à 'técnica' de quantificar a educação, tendo em vista a intenção de planificar ações governamentais voltadas para a instauração de 'uma ordem social integral'. Os estudos em educação tornaram-se cada vez mais institucionais, científicos e acadêmicos, tendo obtido impulso a valorização da mensuração para o bom governo educacional. (FREITAS, 2007, p. 8).

A partir dos anos 1950, a medição institucional tornou-se sistemática, fazendo com que a estatística se afirmasse como ferramenta da pesquisa em educação. (Freitas,

2007). O papel do INEP na consolidação destas práticas foi determinante. Se, num primeiro momento, o foco residia na produção dos indivíduos, no período compreendido entre 1956 e 1964, este foco deslocou-se para a educação escolar, "sendo esta examinada em termos de sua 'funcionalidade' na sociedade, com vistas a subsidiar a ordenação da educação básica para o conjunto da Federação." (FREITAS, 2007, p. 10). Desta forma, segundo a autora, "pode-se dizer que o desenvolvimento da pesquisa em educação, promovida pelo INEP, concorreu para que se fossem estabelecendo no país percepções favoráveis à avaliação em larga escala e a demandas avaliativas" (Ibidem, p. 17)

No período do regime militar no Brasil, o enfoque tecnicista que tenta ser garantido à regulação e aos resultados advindos das políticas educacionais é ensaiado em vários documentos oficiais do Ministério da Educação. Assim, a "avaliação e a informação eram vistas como instrumentos estratégicos de modernização institucional e administrativa, sendo a informação condição de qualificação da capacidade da regulação educacional" (Idem, p. 21).

No já mencionado estudo de Sousa (2004), que analisa o percurso na área de avaliação educacional realizada pela Fundação Carlos Chagas (FCC), a autora observa que é no início dos anos 1980 que "começa a se explicitar, nos textos que tratam de medida educacional, uma diferenciação das noções de medida e de avaliação" (SOUSA, 2004, p. 177). É essa diferenciação que, segundo ela, permite um redimensionamento da avaliação educacional no Brasil.

O avanço desta produção, no entanto, permanece, em sua fase inicial, preso a uma perspectiva curricular de análise das avaliações. É a partir de 1990, ainda conforme Sousa (2004, p. 185), que as "avaliações de programas e ações de governo intensificam-se (...), na medida em que a avaliação passa a ocupar papel central na formulação e implementação das políticas educacionais."

Cury (2002), ao analisar a estrutura da educação básica no Brasil no período posterior à Constituição de 1988 e à LDB, garante centralidade a outra discussão relevante no que tange ao formato que a avaliação vem assumindo mais contemporaneamente. Ao se debruçar sobre alguns dos pressupostos legais da educação

brasileira e aproximá-los da operacionalidade exigida pela lógica da avaliação, surge a inquietação sobre como vincular a premissa do regime colaborativo à cobrança por respostas que devem ser dadas pelas organizações locais do ensino quanto ao trabalho que vem sendo desenvolvido.

> O problema é se a cooperação recíproca entre os sistemas, legalmente exigida para efeito de levar adiante o eixo da avaliação, está sendo efetivada tanto na montagem do processo avaliativo quanto na sua metodologia. Caso contrário, corre-se o risco de tornar os programas de avaliação novos paradigmas curriculares (do tipo currículo mínimo), inviabilizando a flexibilidade que a desburocratização legal permitiu em face da autonomia dos estabelecimentos escolares e refreando a criatividade estimulada pela lei. Nesse caso, a cooperação exigida em lei pode se transformar em formas sofisticadas de políticas centralizadoras. (CURY, 2002, p. 195-196).

Pressupostos metodológicos

A tentativa de determinar os elementos causadores da maneira como diferentes públicos se relacionam com a escola e como se pode entender os resultados advindos dessa relação já é bastante conhecida do campo da sociologia da educação. Forquin (1995) sistematizou um balanço de certo número de trabalhos sociológicos que visam esclarecer os problemas da desigualdade do sucesso na escola, tendo como parâmetro o que os alunos deveriam atingir em termos de conhecimentos em determinados níveis de avanço escolar. O resultado disso aponta para as já bastante conhecidas categorias da origem social, das disparidades socioculturais, das práticas educativas familiares e dos valores culturais de classe e aspirações com relação à escola.

Esta abordagem sociológica é a que melhor consegue responder, ao olhar para a diversidade de elementos presentes nos processos educativos, às demandas relativas ao significado do trabalho realizado e à construção de alternativas viáveis para algumas situações. Neste cenário, as avaliações em larga escala são compreendidas como elementos de um processo e não como a expressão inequívoca de resultados finais. Os resultados advindos das avaliações servem para traduzir em números uma realidade que há muito já era verificada nos cotidianos escolares, mas não conseguia se evidenciar de

forma clara. Tal mensuração explicita e legitima as estruturas institucionais - em suas dimensões internacional, nacional e locais (no que se refere à mantenedora e às próprias escolas) - e pedagógicas. Esse processo de legitimação não pode ser desconsiderado, posto ser um dos elementos fundamentais da pesquisa. Entretanto, há que se salientar como esse movimento de explicitação e de legitimação se efetiva no cenário educacional. O que se observa é uma alternância entre aceitação e resistência ao modelo avaliativo que está colocado. Tal oscilação se vincula ou a bons resultados observados ou a indicadores que denotam a insuficiência dos resultados obtidos pelo sistema escolar ou pela escola.

Os números estão vinculados a fatores culturais, materiais e financeiros, cuja tradução em importância dada à escola, às condições físicas e estruturais para o estudo e à valorização profissional e organização do trabalho dos profissionais nela envolvidos, também estabelecem as possibilidades de melhores ou piores resultados.

O olhar sobre a avaliação igualmente não pode envolver aspectos isolados ou individuais do processo educacional. A ênfase não reside só na capacidade dos alunos de aprender. Também está posta na capacidade dos gestores, dos professores e dos fatores extraescolares. Da mesma forma, não se liga somente à liberação de investimentos, mas também à capacidade de gestão destes recursos.

Para que possamos pensar a avaliação em sua dimensão política, temos de qualificá-la para além dos números, como problematizadora e propulsora de novos ordenamentos legais e institucionais. Temos de ser capazes de compreender a avaliação como um dos atuais eixos estruturantes da formulação de políticas públicas. E não apenas na dimensão política para novos ordenamentos macro normativos mas também, como já referido aqui, como uma refutação à premissa dos desempenhos meramente finalísticos. A avaliação poderia/deveria servir como forma de aprimorar a organização e o trabalho nas escolas (incluindo o planejamento didático) e nos órgãos de gestão do sistema.

A utilização dos dados advindos do IDEB de forma articulada com as informações advindas das entrevistas coletadas junto às escolas oferece a possibilidade de uma construção analítica estritamente vinculada aos pressupostos teóricos e

metodológicos deste projeto de pesquisa. Os dados originários das instituições possibilitaram o estabelecimento das características e dos elementos vinculados ao contexto de atuação das escolas pesquisadas, estabelecendo um cenário qualitativo a ser explorado por esta pesquisa. As entrevistas foram submetidas ao *software* N-Vivo, o que possibilitou a quantificação de palavras e de ênfases pelos gestores pesquisadores. Tais percepções enfatizaram, no mais das vezes, a preocupação com o contexto de atuação das escolas e com as insuficiências do modelo avaliativo baseado em testes. Tais ênfases, no entanto, perdiam potência quando confrontadas com as preocupações com o desempenho das escolas e com as repercussões que as notas das provas têm junto às mantenedoras e à comunidade escolar.

As informações do IDEB, por sua vez, permitiram as percepções necessárias quanto aos resultados quantitativos atingidos pelas escolas. Estabelece-se, portanto, uma perspectiva quali-quanti para esta pesquisa, com a análise dos dados advindos das entrevistas semi-estruturadas aplicadas junto aos membros das equipes diretivas das seis escolas pesquisadas, sua sistematização e aproximação entre os cenários de pesquisa de maneira organizada e criteriosa.

Questão e hipóteses de pesquisa

A presente pesquisa guiou-se pela questão de quais são as aproximações possíveis entre resultados e indicadores advindos de avaliações em larga escala e os elementos institucionais na busca da compreensão dos desempenhos e na definição de elementos pertinentes para propostas avaliativas nas políticas educacionais.

A condução desta investigação pauta-se pela convicção de que as propostas e as práticas avaliativas necessitam coadunar elementos que contemplem os indicadores advindos das reais possibilidades de trabalho das escolas (em sua estrutura física e planejamento pedagógico, investimentos, insumos, quadro de professores, formação oferecida aos professores, estrutura e organização de gestão) com os desempenhos demonstrados pelos alunos destas escolas. Desta forma, as hipóteses investigativas foram elaboradas nos seguintes termos:

1-os resultados da avaliação em larga escala são insuficientes para a compreensão do trabalho realizado nas escolas. Uma melhor compreensão aponta para a necessidade da criação de proposições avaliativas que aproximem informações qualitativas e quantitativas para uma análise relacional dos dados existentes;

2-a avaliação institucional é portadora de um conjunto de informações e de manifestações que necessitam ser metodologicamente incorporadas à interpretação dos resultados quantitativos obtidos pelas escolas para que exista a possibilidade de uma compreensão mais completa das informações;

3-a utilização relacional das informações advindas das avaliações em larga escala e institucional constitui uma possibilidade interessante na medida em que se mostra efetiva no cotejamento dos dados e aponta para proposta de utilização das informações na elaboração e no aprimoramento, a partir das conclusões das análises realizadas, de políticas pedagógicas e de gestão.

Nesta perspectiva, pode-se problematizar que os números, conceitos e atributos gerados pelas avaliações em larga escala não dizem respeito à qualidade do ensino ou da educação, até porque estes não são passíveis de serem avaliados quantitativamente. O que se avalia são pessoas, grupos, populações por meio de estratégias de comparação que se dão entre um indivíduo ou grupo e uma média ou padrão. Nesse sentido, eles ficam à mercê de uma experiência de qualificação ou desqualificação, que determina, posiciona, classifica os sujeitos em uma determinada instituição ou em relação à sociedade. Trata-se de sucessos e fracassos que não dizem respeito, na maior parte das vezes, à análise efetiva das ações do trabalho docente ou das aprendizagens dos alunos, mas aos efeitos indiretos de tais práticas, transformados em mensuração e classificação. Nesse segmento, a avaliação em larga escala pode ser compreendida como um dispositivo que fragmenta e descontextualiza o processo de ensino e aprendizagem, reduzindo-o ao mero objetivo de uniformidade e objetividade de dados que são organizados com definições prévias de critérios e que visam a resultados concretos e precisos.

> Mais do que em qualquer outra organização social, a figura do exame é ritualizada pela escola num jogo de pergunta/resposta/recompensa que reactiva

> os mecanismos de constituição do saber numa relação de poder específica. Desde logo, o sistema das notas, além de garantir a passagem desigual dos conhecimentos, força à comparação perpétua de cada aluno com todos os outros da classe. Depois, a lógica linear e progressiva caracteriza o exercício propriamente escolar – com a sua complexidade crescente, tarefas a um tempo repetitivas e diferentes, mas apontando sempre para essa figura terminal do exame -, permite, sem dúvida, que o indivíduo se vá adequando desde o início da regra da relação tanto com os outros como com um determinado tipo de percurso. Os rituais escolares avaliam o aprendizado, disponibilizando-lhe ainda um lugar entre pares num alinhamento espaço-temporal (Ramos do Ó, 2009. p.111).

Algumas conclusões

Para que possamos tecer compreensões sobre os entendimentos e os significados adquiridos pelos resultados das avaliações em larga escala junto às escolas, suas equipes gestoras, professores e alunos, é necessário que busquemos ponderações que extrapolem as discussões das políticas educacionais e que agreguem elementos que problematizem a utilização dessas políticas. Trata-se, em certa medida, do que Tello e Mainardes (2015) denominam de "pluralismo metodológico", ou seja,

> el empleo apropiado y consistente de teorías, conceptos o autores que, si devienen de matrices epistemológicas distintas, deberá proporcionar un conjunto de herramientas teóricas que permite un análisis coherente y consistente.

Resta importante considerar que mesmo a disposição de indicadores de contexto não oferece as condições suficientes para um posicionamento mais crítico ou sofisticado frente às avaliações. Se seguirmos o tensionamento de tais avaliações, podemos evidenciar também que o ranqueamento dos resultados se desdobra em uma perspectiva mercadológica e competitiva, que se efetua com eficiência através do acesso aos índices divulgados pela mídia. A exposição pública dos resultados das avaliações determina os espaços e os procedimentos de cada indivíduo ou grupo, assim como dispara um mecanismo de inserção em determinada lógica por meio de uma busca de "ter que chegar" a tal resultado esperado. A busca a esse resultado pode sugerir, mas não garantir, que se efetue um processo de qualificação docente ou de aprofundamento de

aprendizagem, mas somente um lugar em uma escala determinada por uma lógica de mercado. Nessa medida, sujeitos à avaliação, análises periódicas e comparações de desempenho, tornamo-nos produtores/fornecedores da educação (BALL, 2005).

Se essa lógica de avaliação pode responder ao controle de eficiência da produtividade, com certeza não leva ao conhecimento de experiências de aprendizagens vividas pelos estudantes ou práticas exercidas pelos professores. Neste sentido, ao analisarmos as avaliações em larga escala, torna-se necessário também tensionarmos os dispositivos que permeiam tais estratégias, bem como investigar como tais avaliações operam e conduzem as ações pedagógicas de docentes, discentes e das instituições.

A observação acerca da existência dos indicadores de contexto, dos termos técnicos que os sustentam e da relevância questionável que eles assumem na apropriação dos resultados da avaliação em larga escala (mesmo considerando o universo das seis escolas públicas aqui pesquisadas) pode revelar a assunção de uma cultura avaliativa nos procedimentos escolares e pedagógicos. Trata-se, como salientado por Bonamino e Sousa (2012), do fortalecimento de gerações avaliativas que põem em relevo não somente a discussão informada sobre a avaliação, mas também uma responsabilização sobre gestores e professores que, no afã de a isso corresponderem positivamente, passam a considerar o processo de aprendizagem e a própria avaliação desta como formas e estratégias para bons desempenhos quantitativos nas avaliações em larga escala. Nesse cenário, indicadores de contexto tendem a ser considerados tão somente diante de resultados adversos, consolidando uma dicotomia perversa e linear entre sucesso e fracasso.

O resultado da pesquisa realizada aponta para a criação de um cenário que, ao lado da preocupação com os fatores de contexto que permeiam o trabalho educacional, também tem ênfase garantida aos resultados das avaliações. Tal dubiedade, no entanto, pertence ao campo das constatações das equipes diretivas e não se configuram em parâmetros para trabalhos diferenciados que coloquem a avaliação no âmbito do planejamento e da atuação da escola. O foco segue sendo o resultado obtido. O retorno garantido às escolas por meio das reuniões sistemáticas do Observatório de Educação problematiza e traça alternativas a esse posicionamento, tanto apresentando novas possibilidades de abordagem no ensino da Matemática (área do conhecimento em que o

Observatório se debruça) quanto ponderando sobre outras iniciativas de gestão e pedagógicas, colocando a escola, seus professores e alunos como protagonistas de formatos avaliativos que não se dissociam do direito à aprendizagem.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AFONSO, Almerindo Janela. **Mudanças no Estado-avaliador:** comparativismo internacional e teoria da modernização revisitada. Revista Brasileira de Educação. Rio de Janeiro, ANPEd, v. 18, n. 53, abr-jun 2013. p. 267-284.

BALL, Stephen J. Profissionalismo, gerencialismo e performatividade. **Cadernos de Pesquisa.** v.35 n.126. São Paulo set./dez. 2005. Disponível em: http://dx.doi.org/10.1590/S0100- 15742005000300002 Acesso em: 10 mai. 2012.

BAUER, Adriana e REIS, Adriana Teixeira. Balanço da produção teórica sobre avaliação de sistemas educacionais no Brasil. 1988 a 2011. **Trabalho apresentado durante a 36ª Reunião Anual da Anped**. Goiânia, 2013.

BONAMINO, Alícia C. **Tempos de avaliação educacional: o SAEB, seus agentes, referências e tendências.** Rio de Janeiro: Quartet, 2002.

BONAMINO, Alícia e SOUSA, Sandra Zákia. Três gerações de avaliação da educação básica no Brasil: interfaces com o currículo da/na escola. **Educação e Pesquisa.** São Paulo, vol. 38, n.2, p. 373-388, abr/jun. 2012.

CURY, Carlos Roberto Jamil. A educação básica no Brasil. **Educação e Sociedade**. Campinas, vol. 23, n. 80, setembro/2002, p. 168-200.

DIAS SOBRINHO, José. Avaliação institucional: marcos teóricos e políticos. **Avaliação. Campinas**; Sorocaba. v. 1, n.1, p. 15-24, 1996.

FERNANDES, Domingos. Avaliação em educação: uma discussão de algumas questões críticas e desafios a enfrentar nos próximos anos. **Ensaio: avaliação e políticas públicas em educação.** Rio de Janeiro, v. 21, n. 78, p. 9-32, jan/mar. 2013.

FORQUIN, Jean-Claude. Abordagem sociológica do sucesso e do fracasso escolar: desigualdades do sucesso escolar e a origem social. In: FORQUIN, Jean-Claude (org). **Sociologia da educação: 10 anos de pesquisa**. Petrópolis: Vozes, 1995. p. 79-144.

FREITAS, Dirce Nei Teixeira de. **A avaliação da educação básica no Brasil.**

Campinas: Autores Associados, 2007.

_____, Dirce Nei Teixeira de. Avaliação da Educação Básica e Ação Normativa Federal. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, vol. 34, n.123, p. 663-689, set/dez. 2004.

HORTA NETO, João Luiz. Um olhar retrospectivo sobre a avaliação externa no Brasil: das primeiras medições em educação até o SAEB de 2005. **Revista Iberoamericana de Educación.** Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia e la Cultura. nº 42/5.

Ó, Jorge Ramos do. A Governamentalidade e a História da Escola Moderna: outras conexões investigativas. **Educação e Realidade**, 2009, v.34, n.2, p. 97- 117.

SOUSA, Sandra Zákia. 40 anos de contribuição à avaliação educacional. In: COSTA, Albertina de Oliveira; MARTINS, Angela Maria; FRANCO, Maria Laura Puglisi Barbosa (orgs). **Uma história para contar:** a pesquisa na Fundação Carlos Chagas. São Paulo: AnnaBlume, 2004.

SOUSA, Sandra Zákia; ARCAS, Paulo Henrique. Implicações da Avaliação em Larga Escala no Currículo: revelações de escolas estaduais de São Paulo. **Educação: Teoria e Prática.** Rio Claro, v. 20, n.35, jul.-dez.-2010, p. 181-199.

_____, Sandra M. Zákia L. Possíveis impactos das políticas de avaliação no currículo escolar. **Cadernos de Pesquisa**. São Paulo n. 119, p. 175-190, julho/2003.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA - Perguntas Frequentes <http://portal.inep.gov.br/web/saeb/perguntas-frequentes>. Acesso em 02 ago. 2014

TELLO, César e MAINARDES, Jefferson. Pluralismos e investigación em política educativa una perspectiva epistemológica. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*. 2015, vol. 20, n. 66, pp. 763-788.

INEP <www.inep.gov.br>. Acesso em 17 nov. 2012.