

**FACULDADE VALE DO CRICARÉ
MESTRADO PROFISSIONAL EM GESTÃO SOCIAL,
EDUCAÇÃO E DESENVOLVIMENTO REGIONAL**

LUCIVÂNIA ALVES RODRIGUES DEL PIERI

**AVALIAÇÃO DO PAEBES: A INFLUÊNCIA DO PROGRAMA NAS PRÁTICAS
PEDAGÓGICAS: UM ESTUDO DE CASO**

**São Mateus-ES
2015**

LUCIVÂNIA ALVES RODRIGUES DEL PIERI

**AVALIAÇÃO DO PAEBES: A INFLUÊNCIA DO PROGRAMA NAS PRÁTICAS
PEDAGÓGICAS: UM ESTUDO DE CASO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação do Instituto de Ensino Superior Do Vale do Cricaré de São Mateus para obtenção do título de Mestre em Gestão Social, Educação Desenvolvimento Regional.

Orientador: Prof.Dr^o Marcus Antonius da Costa Nunes

São Mateus – ES
2015

Autorizo a reprodução e divulgação total ou parcial deste trabalho, por qualquer meio convencional ou eletrônico, para fins de estudo e pesquisa, desde que citada a fonte.

Catálogo na publicação
Mestrado Profissional em Gestão Social, Educação e Desenvolvimento Regional
Faculdade Vale do Cricaré – São Mateus - ES

D363a

DEL PIERI, Lucivânia Alves Rodrigues.

Avaliação do PAEBES: a Influência do Programa nas Práticas Pedagógicas: um Estudo de Caso. / Lucivânia Alves Rodrigues Del Pieri – São Mateus - ES, 2015.

101f.: il.

Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão Social, Educação e Desenvolvimento Regional) – Faculdade Vale do Cricaré, São Mateus - ES, 2015.

Orientação: Prof. Dr. Marcus Antonius da Costa Nunes.

1. Planejamento e Avaliação do Ensino. 2. Práticas pedagógicas. 3. LDB. 4. PAEBES. I. Título.

CDD: 371.302

LUCIVÂNIA ALVES RODRIGUES DEL PIERI

**AVALIAÇÃO DO PAEBES: A INFLUÊNCIA DO PROGRAMA NAS
PRÁTICAS PEDAGÓGICAS: UM ESTUDO DE CASO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Gestão Social, Educação e Desenvolvimento Regional da Faculdade Vale do Cricaré (FVC), como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Gestão Social, Educação e Desenvolvimento Regional, na área de concentração Gestão Social, Educação e Desenvolvimento Regional.

Aprovada em 27 de Novembro de 2015

COMISSÃO EXAMINADORA



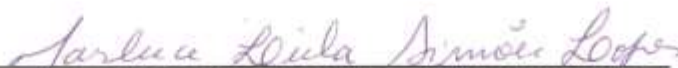
Prof. Dr. MARCUS ANTONIUS DA COSTA NUNES
Faculdade Vale do Cricaré (FVC)
Orientador



Prof.ª Dr.ª. LILIAN PITTOL FIRME DE OLIVEIRA
Faculdade Vale do Cricaré (FVC)



Prof.ª Me. LUANA FRIGULHA GUISSO
Faculdade Vale do Cricaré (FVC)



Prof.ª Dr.ª. MARLUCE LEILA SIMÕES LOPES
Faculdade de Ensino Superior de Linhares- Faceli

AGRADECIMENTOS

À minha família, que me apoiou com muito carinho, em especial minha mãe, com sua valentia e personalidade batalhadora, minha inspiração.

Ao meu querido companheiro, que por muitas vezes me fortaleceu diante ao desânimo e ao cansaço, me apoiando em todos os momentos.

Ao Prof^o Dr^o Marcus Nunes, orientador, pelo carinho, cuidado e paciência incondicional em acompanhar, pensar junto e conduzir esse trabalho. Pelos apontamentos seguros, reflexões contundentes, pelas observações valiosas e pelas correções tão necessárias que muito me fizeram crescer.

À banca examinadora pelas orientações imprescindíveis para que eu desenvolvesse minha pesquisa de forma objetiva e significativa.

Aos entrevistados, pela gentileza e prontidão no aceite do convite, me atenderam com interesse expressado nos esforços sem medida e no tempo disponibilizado para responder aos questionários.

À querida professora, Mestre e amiga Marina Gomes dos Santos que inúmeras vezes me atendeu prontamente, não mediu esforços para me auxiliar na análise e elaboração da pesquisa, nas sugestões de bibliografias e pela paciência e disposição de, em qualquer tempo, ouvir minhas inquietações.

Às queridas Leandra Bernardo, Maria Aparecida dos Santos Maciel Marrane, Ronilza Gomes dos Santos Schaeffer e Edna Oliveira dos Santos que contribuíram, ainda que indiretamente, com a motivação diária, sonharam comigo e se alegravam com minhas alegrias.

Aos amigos que fiz nesse período, pelas ricas contribuições, pela união, os esforços para que todos caminhassem juntos, pelos conhecimentos compartilhados, enfim, por tudo que foi vivenciado nessa fase.

“O que importa, na formação docente, não é a repetição mecânica do gesto, este ou aquele, mas a compreensão do valor dos sentimentos, das emoções, do desejo, da insegurança a ser superada pela segurança, do medo que, ao ser educado, vai gerando a coragem”.

Paulo Freire

RESUMO

O estudo analisou a evolução histórica da avaliação da aprendizagem no âmbito escolar, frente às diversas metodologias de ensino utilizadas pelo professor na sala de aula em contraposição com as avaliações externas de larga escala, como instrumento base para medir e classificar a aprendizagem da Educação Básica. Utilizou como recortes temporais a Lei de Diretrizes e Bases, como fonte histórica que mostra a evolução da avaliação ao longo de três décadas, também artigos, livros, imagens e entrevista semiestruturada com professores, alunos e gestor escolar. Esse estudo baseou-se na análise documental. Utilizou como fontes as revistas pedagógicas do Programa de Avaliação da Educação Básica (PAEBES) que trazem os histórico do programa, além do seu método e critérios próprios de avaliação, como: matrizes de referências, escala de proficiência e padrões de desempenho. Descreveu um panorama histórico em nível estadual, acerca dos aspectos circunstanciais na proposição da aplicação das disciplinas e séries contempladas no programa ao longo desses seis anos de experiência. Essa pesquisa foi enriquecida com articulações do contexto político educacional em âmbito nacional e regional, que propiciaram a criação de metodologias dos professores em sala de aula. Destacou o processo de resultados a partir dos critérios crescentes, enquadrando a escola a partir dos padrões de desempenho. As proposições de Luckesi, Perrenoud, Hoffman, dentre outros renomados pesquisadores, possibilitaram uma reflexão e crítica acerca dos objetos da pesquisa. Dentre os aspectos analisados, estão: o contexto, o processo de criação, implantação e os resultados da pesquisa realizada com os atuantes desse processo: os docentes, imersos nessas ações, os alunos ativos na condução de uma vivência real da ação de análise, sendo o termômetro dos resultados finais para a escola. As considerações finais destacam que apesar de se ter um modelo pronto com artifícios positivos e negativos para a evolução da aprendizagem juvenil, ainda está muito longe de se ter uma educação com resultados de qualidade sem uma ação interventiva por parte das políticas públicas, pois se espera o resultado apenas de um único agente: o professor.

Palavras-chave: PAEBES, Avaliação da Aprendizagem, Avaliação de Larga Escala, LDB.

ABSTRACT

The study analyzes the historical constitution of the evaluation of learning in schools, across the various methodologies used by the teacher in the classroom as opposed to the large-scale external evaluations, based instrument for measuring and classifying learning of basic education. Used as temporary cuts the Law of Guidelines and Bases, as a historical source that shows the evolution of evaluation over three decades of this law. This study was based on document analysis. Uses as sources pedagogical magazines Education Assessment Program Basic (PAEBES) that bring s history of the program beyond its method of assessment and evaluation criteria, such as arrays of references, the proficiency scale, and performance standards. Legislation also, articles, books, pictures, newspapers and semi-structured interviews with teachers, students and school management as protagonists of this evaluation process. Describes a historical overview on the state level about the circumstantial aspects of the proposition in the application of disciplines and series included in the program over these six years of experience. This research is enriched with joints of educational policy context at national and regional level, which enabled the establishment of joint methodologies of teachers in the classroom and the application of knowledge considered in the program. Highlights the process results from the growing criteria, framing school from performance standards. The proposals Luckesi allowed a reflection and criticism about the research subjects. Among the aspects analyzed are: the context, the process of creation, implementation and the results of research conducted with the protagonists of this context: teachers immersed in these processes, active students in conducting a real experience of the analysis of action, with the thermometer of the final results to school. The final considerations highlight that although it has a model ready with positive and negative devices for the evolution of youth learning is still far from having an education with the education quality results, without an intervening action by public policies, as yet, it is expected the result of a single agent: the teacher.

Keywords: PAEBES, Learning Evaluation of Large Scale Assessment, LDB, Basic Education.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1	Histórico da evolução do PAEBES. Fonte: Revista PAEBES (2014)	46
Figura 2	Escala de Proficiência Fonte: Revista PAEBES (2014).....	50
Figura 3	Padrões de Desempenho Estudantil Fonte: Revista PAEBES (2014)	51
Figura 4	Resultado da Questão 1.....	57
Figura 5	Resultado da Questão 2.....	58
Figura 6	Resultado da Questão 4.....	59
Figura 7	Resultado da Questão 8.....	59
Figura 8	Resultado da Questão 3.....	60
Figura 9	Resultado da Questão 5.....	61
Figura 1	Resultado da Questão 6.....	61
Figura 11	Resultado da Questão 7.....	62

LISTA DE APÊNDICES

APÊNDICE I	Permissão para a realização da pesquisa à Instituição de Ensino.....	73
APÊNDICE II	Termo de Autorização da Instituição.....	74
APÊNDICE III	Anexo A – Termo de Consentimento Livre.....	75
APÊNDICE IV	Anexo B - Consentimento da Participação.....	76
APÊNDICE V	Instrumento para coleta de dados – professor.....	77
APÊNDICE VI	Instrumento para a coleta de dados – entrevista semiestruturada – professor.....	78
APÊNDICE VII	Instrumento para a coleta de dados - gestor escolar.....	80
APÊNDICE VIII	Instrumento para coleta de dados – alunos.....	81
APÊNDICE IX	Resultados da pesquisa – gestor escolar.....	82
APÊNDICE X	Resultados da pesquisa – aluno.....	84
APÊNDICE XI	Resultados da pesquisa – professor.....	85

LISTAS DE SIGLAS

ANEB	Avaliação Nacional da Educação Básica.....	37
ANRESC	Avaliação Nacional da Educação Escolar.....	37
CBC	Currículo Básico Comum.....	18
EJA	Educação de Jovens e Adultos.....	44
ENADE	Exame Nacional de Desempenho de Estudantes.....	17
ENCCEJA	Exame Nacional de Certificação de Competências da Educação de Jovens e Adultos.....	44
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio.....	17
INEP	Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira.....	42
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica.....	37
LDB	Lei de Diretrizes e Bases.....	16
MEC	Ministério da Educação.....	36
PAEBES	Programa de Avaliação da Educação Básica do Espírito Santo	15
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais.....	44
PISA	Programa Internacional de Avaliação de Estudantes.....	17
PNE	Plano Nacional de Educação.....	16
PP1	Professor de Língua Portuguesa 1.....	62
PP2	Professor de Língua Portuguesa 2.....	62
PM1	Professor de Matemática 1.....	62
PM2	Professor de Matemática 2.....	62
SAEB	Sistema de Avaliação da Educação Básica.....	17
SEDU	Secretaria Estadual de Educação.....	16
SRE	Superintendência Regional de Ensino.....	55
SINAES	Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior.....	44

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	13
1.1	DELIMITAÇÃO DO PROBLEMA.....	15
1.2	JUSTIFICATIVA.....	16
1.3	OBJETIVOS.....	17
1.3.1	Objetivo Geral	17
1.3.2	Objetivos Específicos	18
2	FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	20
2.1	DISCUSSÃO ACERCA DA AVALIAÇÃO NO CONTEXTO SÓCIO- HISTÓRICO.....	20
2.2	A AVALIAÇÃO NA PERSPECTIVA DA APRENDIZAGEM.....	23
2.3	TIPOS DE AVALIAÇÃO ESCOLAR.....	26
2.3.1	A avaliação diagnóstica	27
2.3.2	A avaliação formativa	27
2.3.3	A avaliação somativa	27
2.4	VERIFICAÇÃO DA APRENDIZAGEM OU AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM?.....	28
2.4.1	As práticas avaliativas como processo de ensino	29
2.5	CONCEPÇÃO DE AVALIAÇÃO NA LDB DE 1961, 1971 2 1996.....	31
2.6	PANORAMA GERAL DAS AVALIAÇÕES DOS SISTEMAS EDUCACIONAIS.....	34
2.7	ENTENDENDO A AVALIAÇÃO DE LARGA ESCALA.....	35
2.7.1	Avaliação Nacional da Educação Básica (ANEB)	39
2.7.2	Sistema de Avaliação da Educação Básica – SAEB	41
2.7.3	Prova Brasil	41
2.7.4	Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM	42
2.7.5	Enade	42
2.8	CONHECENDO O PAEBES.....	44
2.8.1	Histórico do Paebes	45
2.8.2	Como o PAEBES avalia?	48
2.8.3	A Matriz de Referência para a Avaliação	48

2.8.4	Escala de Proficiência.....	49
2.8.5	Padrões de Desempenho do PAEBES.....	51
2.8.5.1	Padrão de desempenho: Abaixo do Básico.....	52
2.8.5.2	Padrão de desempenho: Básico.....	52
2.8.5.3	Padrão de desempenho: Proficiente.....	52
2.8.5.4	Padrão de desempenho: Avançado.....	52
3	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....	53
3.1	INSTRUMENTO E PROCEDIMENTO PARA A COLETA DE DADOS	53
3.1.1	Sujeitos da Pesquisa.....	53
3.2.2	Caracterização da Escola.....	53
3.2.3	Caracterização da amostra.....	54
4	RESULTADOS DA PESQUISA.....	56
4.1	ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS DOS ALUNOS.....	56
4.2	ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS DO GESTOR ESCOLAR.....	62
4.3	ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS DOS PROFESSORES.....	63
	CONCLUSÃO.....	68
	REFERÊNCIAS.....	73
	ANEXO.....	80
	APÊNDICE.....	83

1 INTRODUÇÃO

“A prática da avaliação da aprendizagem, para manifestar-se como tal, deve apontar para a busca do melhor de todos os educandos, por isso é diagnóstica, e, não voltada para a seleção de uns poucos. Por si, a avaliação é inclusiva é, por isso mesmo democrática. [...]”(LUCKESI p.11, 2000).

Os desafios da avaliação educacional, de como avaliar determinadas características dos alunos e quais seriam as finalidades de seus resultados já se vêm de longa data. Contudo, na década de 1990, surge um novo elemento que se incorpora à avaliação educacional. Trata-se das avaliações externas, assim denominadas porque são definidas, organizadas e conduzidas por quem não se encontra no interior das escolas, de certa forma em contraposição com as avaliações internas conduzidas por professores.

Diante do exposto, esta pesquisa propõe analisar como é realizada a apropriação dos resultados do Programa de Avaliação da Educação Básica do Espírito Santo – PAEBES apresentados à unidade escolar por meio de revistas impressas¹, do programa, direcionadas ao gestor escolar, à equipe pedagógica e aos professores, bem como, os seus desdobramentos e impactos na prática pedagógica. Para Ocimar Munhoz Alavarse,

Essas avaliações externas, tendo em conta sua abrangência, também são denominadas de avaliações em larga escala, ressaltando sua visibilidade e, em decorrência, sua face de política pública em educação. As experiências iniciais de avaliações em larga escala, até mesmo fora do Brasil, foram justificadas como necessárias para monitorar o funcionamento de redes de ensino e fornecer subsídios para seus gestores na formulação de políticas educacionais com dados mais bem definidos em termos dos resultados que, por sua vez, decorreriam das aprendizagens dos alunos. Não necessariamente essas avaliações tinham como foco cada escola das redes avaliadas, especialmente nos casos em que se recorria às avaliações por amostragem.” Ocimar Munhoz Alavarse: Avaliar as avaliações em larga escala: desafios políticos <http://revistaeducacao.uol.com.br/visitada> em 15/09/2015

¹ Revista traz os fundamentos e instrumentos da avaliação educacional. Neste exemplar, você encontra a Matriz de Referência, na qual os testes da avaliação foram baseados, o método estatístico utilizado, a estrutura e a interpretação da Escala de Proficiência, a definição dos Padrões de Desempenho e os resultados da sua escola. Nela apresentamos, ainda, os princípios da avaliação – metodologias e resultados – com o objetivo de fomentar debates capazes de provocarem reflexões sobre o trabalho pedagógico.

A avaliação de larga escala no Brasil tem um respaldo legal, baseando-se na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 (LDB/96), em seu artigo 9º, inciso VI, estabelece que cabe à União assegurar o processo nacional de avaliação do rendimento escolar na Educação Básica² e Superior, em colaboração com os sistemas de ensino, objetivando a definição de prioridades e a melhoria da qualidade da educação.

Diante das inquietações sobre o tema, surgiu o anseio de aprofundar os conceitos da avaliação em larga escala, a fim de compreender a lógica do seu processo em seus níveis de abrangência, tanto na esfera federal, quanto na estadual e possivelmente analisar os caminhos para os seus incrementos na prática pedagógica dos sujeitos participantes deste contexto, se apropriam desses resultados.

No que diz respeito ao PAEBES, a Secretaria de Estado de Educação (SEDU) considera como meta integral do Estado, em consonância com o Plano Nacional de Educação³ (PNE), que os alunos têm o direito de aprender com a oferta de uma educação de qualidade. Respalado nesse direito, tem que ser garantido e apurado pelo Estado, a fim de verificar e promover políticas públicas de melhorias na educação. Uma das medidas para essa apuração é organizar instrumentos de verificação de aprendizagem, que são as avaliações em larga escala.

Considerando a educação como um direito e dever do Estado a Constituição Federal em seu artigo 205º diz que “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (BRASIL, 1988). Neste contexto, as principais avaliações do país são o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (Saeb), o Exame Nacional do Ensino Médio (Enem), e o Exame Nacional de

² A educação básica ou ensino básico é o nível de ensino correspondente aos primeiros anos de educação escolar ou formal.

³ O Plano Nacional de Educação (PNE) é uma lei ordinária, prevista na Constituição Federal, que entrou em vigência no dia 26 de junho de 2014 e valerá por 10 anos. Ela estabelece diretrizes, metas e estratégias de concretização no campo da educação. A partir do momento em que o PNE começa a valer, todos os planos estaduais e municipais de Educação devem ser criados ou adaptados em consonância com as diretrizes e metas estabelecidas por ele.

Desempenho de Estudantes (Enade), Prova Brasil e no âmbito internacional o Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (Pisa). Ainda na avaliação em Larga Escala temos as medidas educacionais, nacionais (Saeb e Prova Brasil) e estadual (Paebes).

Considerando esses pressupostos teóricos a proposta da pesquisa é averiguar, delinear e considerar como acontece o processo de apropriação dos dados dos resultados e o impacto nas práticas e métodos pedagógicos no espaço escolar, partindo do contexto social dos alunos e seus significados, existentes no processo de avaliação em larga escala.

Espera-se contribuir para ressaltar a importância das conjunturas avaliativas a favor de corroboráveis transformações nas práticas educativas e no alargamento profissional do próprio docente. Para tanto, cabe olhar com atenção os resultados das avaliações de larga escala e seus efeitos junto à prática exercida nas escolas, em especial as que se efetivam nas turmas de terceiras séries do Ensino Médio, tal como o PAEBES.

1.1 DELIMITAÇÃO DO PROBLEMA

Tendo em vista que a finalidade de uma avaliação é o replanejamento das ações, não meramente tabular e quantificar acertos e erros, mas levantar estrategicamente metodologias sistematizadas para uma ação emancipadora de resultados. Levanta-se a seguinte questão: “De que forma o PAEBES influencia nas práticas pedagógicas dos professores de Língua Portuguesa e Matemática do 3º ano do Ensino Médio, matutino, da Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Santo Antonio, em relação ao processo avaliativo de aprendizagem” ?

1.2 JUSTIFICATIVA

Quando se pensa em avaliação, leva-se logo a reflexão: como o avaliar sobressai-se ao o que avaliar. Barreto (2001), diz

Do ponto de vista da função educacional da escola, a ênfase no processo e nas condições gerais em que é oferecido o ensino torna-se condição essencial para que educadores, alunos e as próprias instituições

educacionais usufruam do potencial redirecionador da avaliação, não só no sentido de potencializar condições para um efetivo domínio dos conhecimentos pelos estudantes, como para uma formação que se estende a outras esferas (BARRETO, 2001, s.p).

As avaliações desenvolvidas nos ambientes educacionais e aplicadas a jovens e crianças são caracterizadas por diferentes metodologias e realizadas para a obtenção de diversos objetivos. De acordo com os planejamentos pedagógicos e o acompanhamento dos avanços ou dificuldades dos alunos, é seguramente mais fácil superar, corrigir, retroceder o que não ficou bem elucidado e, portanto, reverter o quadro de resultados negativos, transformando-os em avanços á medida que se vai detectando as fragilidades não só dos alunos, como também de toda comunidade escolar.

Entretanto, quando os resultados vêm de um sistema de avaliação externo, começa a gerar os conflitos de encaminhamentos para um resultado exitoso nas disciplinas avaliadas.

O Currículo Básico Comum⁴ (CBC) de conteúdos das redes de ensino tem que estar em consonância com a LDB/96, garantindo assim os conteúdos mínimos para cada série. Como também as partes diversificadas que apontam o mundo real em que os alunos vivem, considerando a comunidade e suas experiências de vida através das peculiaridades regionais e municipais.

Portanto, quando os resultados de avaliações externas apontam uma média baixa, isto provoca certo sentimento de retrocesso. Ao mesmo tempo, gera uma reflexão na forma como tem sido desenvolvido estrategicamente o preparo para essas avaliações e através destes resultados, poderem reajustar e realinhar as metodologias e práticas pedagógicas para avanços não só quantitativos, mas sobretudo qualitativos. Levando o aluno a refletir o resultado da sua aprendizagem e a apropriar-se não só dos acertos, mas também em como não errar mais. Como apresenta Vianna (1989)

⁴ O CBC - Currículo Básico Comum - foi proposto pela Secretária de Educação do Estado do Espírito Santo, para estabelecer parâmetros que orientem os conhecimentos, habilidades e competências que devem ser adquiridos pelos alunos na educação básica. Não se pretende com eles esgotar todo conteúdo a ser abordado, mas expressar os aspectos fundamentais de cada disciplina que não podem ser retirados e que o aluno não pode deixar de aprender.

A avaliação limitava-se à mensuração do desempenho escolar, ou então, era concebida segundo um modelo simplista, baseado na apresentação de objetivos comportamentais, construção de aplicação de instrumentos, análise dos resultados e elaboração de um relatório final. A avaliação inclui esses procedimentos, mas a eles não se circunscreve (VIANNA, 1989, p. 17)

Pensar uma educação de qualidade a partir da formação e disposição do professor em aprender e se aperfeiçoar profissionalmente, através de formação continuada, ou pela ação-reflexão-ação, provocando mudanças em sua prática para a obtenção de novos conhecimentos ao exercício da docência e à reformulação das políticas públicas educacionais, promovendo ações efetivas na gestão pedagógica na valorização da autonomia da escola para promoção de um currículo fidedigno e compatível com a realidade da comunidade escolar.

1.3 OBJETIVOS

1.3.1 Objetivo Geral

O objetivo geral foi investigar e analisar as práticas pedagógicas dos professores de Português e Matemática em função do PAEBES, das turmas dos terceiros anos do Ensino Médio da Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Santo Antônio de São Mateus-ES, buscando resgatar e diagnosticar ações dos professores a partir dos resultados obtidos.

1.3.2 Objetivos Específicos

- ✓ Abordar a concepção de avaliação em larga escala do PAEBES;
- ✓ Apresentar a concepção de avaliação da aprendizagem contidas no documento (Revista Pedagógica) e seu diálogo com os descritores da matriz de referência⁵ do PAEBES;

⁵ Uma Matriz de Referência é composta por um conjunto de descritores que explicitam dois pontos básicos do que se pretende avaliar: o conteúdo programático a ser avaliado em cada período de escolarização e o nível de operação mental necessário para a realização de determinadas tarefas.

- ✓ Identificar as percepções de alunos, professores e gestor sobre o procedimento de avaliação e sua adequação ao processo de ensino e aprendizagem, através da pesquisa;
- ✓ Estabelecer a relação entre a avaliação de aprendizagem e os descritores da Matriz de Referência no processo de construção do conhecimento.

O estudo foi estruturado em quatro capítulos. No primeiro destacam-se as considerações introdutórias, o problema, as justificativas, os objetivos e a organização do trabalho.

O segundo capítulo, foi focado na fundamentação teórica, apresentando os autores que sustentarão o trabalho, viabilizando possíveis reflexões como, pra quê e porque avaliar, possibilitando uma análise comparativa de resultados e dos procedimentos avaliativos realizados na escola. Apresenta ainda análise de estudos anteriores sobre o tema que levanta dados pertinentes para o assunto tratado nesta pesquisa.

Este capítulo ainda mostrou um pouco da história da avaliação escolar, os tipos de avaliação e da evolução da LDB/96, que passou por importantes modificações, transformando assim a forma de avaliar e a perspectiva de avanços na qualidade da educação, marcando historicamente que o qualitativo deve sobrepor-se, incontestavelmente, sobre o quantitativo. Destaca também a trajetória do PAEBES no Estado do Espírito Santo, comparando dados para uma análise crítica.

O terceiro capítulo trata dos procedimentos metodológicos da pesquisa, descrevendo como foi pensada a estratégia adotada no trabalho. É apresentado o delineamento da investigação, sob o viés de experiências vivenciadas e a apreciação dos instrumentos utilizados para a coleta e tratamento dos dados.

No quarto capítulo foi abordada a tabulação e análise dos resultados da pesquisa e as considerações feitas por cada seguimento da pesquisa, as questões pontuadas e análise da prática pedagógica pontuada pelas disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática.

No quinto capítulo têm-se os ajuizamentos a partir dos resultados e consolidação de dados que poderão responder a delimitação do problema inicial da pesquisa, apresentando as proposições de possíveis ajustes para a melhoria das práticas pedagógicas desenvolvidas na escola para esse fim.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 DISCUSSÃO ACERCA DA AVALIAÇÃO NO CONTEXTO SÓCIO-HISTÓRICO

A pesquisa procurou não apenas apresentar dados quantitativos sem conexão com a realidade, tendo, ao contrário, base em experiência comparativa que comprova os principais postulados das teorias defendidas na literatura selecionada. A experiência em foco foi desenvolvida na construção do referencial teórico no que tange orientar e analisar o trabalho, embasando na revisão de literatura e documentos legais de autores que tratam do tema avaliação escolares.

Nesse sentido Luckesi (2006) propõe um olhar crítico e ao mesmo tempo construtivo sobre a avaliação perpetrada nas escolas sob as influências dos resultados alcançados através do preparo do trabalho pedagógico. “A média então é realizada a partir da quantidade e não da qualidade, não garantindo o mínimo de conhecimento” (LUCKESI, 2006). Para o autor essa avaliação cometida nas escolas é a avaliação do dolo⁶ e as notas praticadas são utilizadas para classificar e quantificar os alunos, onde são confrontados desempenhos e não os objetivos que se pretende alcançar, desvalorizando os conhecimentos natos e evolutivos dos alunos.

A avaliação da aprendizagem se estabelece como sendo um juízo de categorias sobre elementos relevantes tendo em vista uma tomada de decisão de forma categórica e exata, o juízo de qualidade é produzido por um processo comparativo entre o objeto que está sendo ajuizado e o padrão ideal de julgamento. Para o autor a avaliação é entendida como processo humanizador, que valoriza as aprendizagens múltiplas do aluno e não somente específica e diagnóstica. O educador tem estimado mais os resultados do seu instrumento avaliativo, desconsiderando a produção do educando sem contar os fatores psicológicos, físicos, alimentação apropriada, composição familiar, a integração do educando na comunidade escolar entre outros fatores (LUCKESI, 1995, p. 68).

⁶ Dolo é uma espécie de vício de consentimento, caracterizada na intenção de prejudicar ou fraudar um outro. É o erro induzido, ou proposital.

Hoffman (1993) trás uma abordagem da avaliação mediadora, em que contesta proposição e método de alguns educadores, quando na realidade, há uma preleção e costumes tradicionalistas, deixando o autoritarismo ser o controle para a conduta e aquisição de execução de tarefas, de forma automática e determinante.

A avaliação deve ser uma atividade intencional, constante e planejada (RESENDE, 1995), em se tratando de um instrumento que vale tanto o aluno, cientificando a este do seu desempenho, quanto o educador, porquanto provê subsídios para que este aperfeiçoe seus artifícios metodológicos e prática pedagógica e realinhe o processo de ensino e aprendizagem. Dessa forma, a avaliação está sempre presente na sala de aula, infligindo julgamento ao aluno, posicionando-o em frente aos seus avanços e acatando as exigências institucionais e culturais (RAMOS et al., 2008; BETTI, ZULIANI, 2002).

A complexidade do problema da avaliação, a qual se deve à variedade das conexões em questão, a suas incompatibilidades, ao fato de que a avaliação está no cerne das incoerências do sistema educativo e, como afirma Perrenoud (1999), invariavelmente, na junção da seleção e da concepção, do prestígio e da negação das heterogeneidades⁷, pois a questão da avaliação não é meramente um instrumento para avaliar faculdades específicas dos alunos, ela deve ser inclusiva, que fortaleça os elos de confiança e de superação das dificuldades de cada um, naquilo que se percebe ser suas fragilidades.

Ao convencer o próprio aluno destas, de modo não punitivo, mas de forma que o mesmo compreenda sua aplicabilidade no mundo real, tomando assim, posse do conhecimento científico a partir do conhecimento empírico, se transformado em um sujeito capaz de mudar sua situação de apenas aprendente, mas autor da própria aprendizagem.

Para Hadji (2001) o caminho de uma avaliação normativa para se chegar à formativa, provoca fundamentalmente uma transformação das práticas do professor em compreender que o aluno é, não só o ponto de partida, mas também o de

⁷ Aquilo que não possui uniformidade, que é composto por partes distintas.

chegada. Seu avanço só pode ser alcançado quando confrontado com ele mesmo: Como estava? Como está? As ações desempenhadas entre as duas questões compõem a avaliação formativa reguladora⁸ e autorreguladora do processo avaliativo.

Já para Romão (2005) a avaliação é qualificada como sendo uma competência da conversação entre os sujeitos em relação ao objeto, ponderando aquele superior a este, pois ser avaliado requer um olhar não somente científico, sobretudo sob um viés de transformação da realidade a que o sujeito se encontra. A avaliação, nesse sentido é processual e participativa. Rejeitando assim, uma avaliação de resultados pontual e específica.

Entendendo que a prática educativa é uma ação dinâmica e espontânea e que a avaliação denomina-se como uma concepção dialética libertadora⁹, em que o professor deve realizar atividades distintas e significativas, necessita se qualificar continuamente. Tal qualificação, portanto, não se dá necessariamente a priori: pode se dar antes (reflexão para a ação), durante (reflexão na ação) e após a prática (reflexão sobre a ação e sobre a reflexão para e na ação) para constante aprimoramento da sua prática. (VASCONCELOS, 2007). Desse modo, o aperfeiçoamento contínuo se estabelece como uma ferramenta indispensável para a transformação da práxis, refletindo sobre a ação, incidindo um novo enfoque os avanços do ensino.

De acordo com Esteban (2003), o professor ao avaliar é avaliado, coloca-se em contato com um movimento permanente de elaboração de conhecimento e desconhecimento, ao investigar percursos peculiares de seus alunos, sabe que confronta também os seus próprios conhecimentos e desconhecimentos. Ainda segundo essa mesma autora, a avaliação como prática de investigação.

⁸ A avaliação formativa considera que o aluno aprende ao longo do processo, que vai reestruturando o seu conhecimento por meio das atividades que executa e ajusta o conteúdo programático com as reais aprendizagens. A avaliação formativa destaca-se pela regulação das atuações pedagógicas e, portanto, interessa-se, fundamentalmente mais, pelos procedimentos, do que pelos resultados.

⁹ A Educação Libertadora pede um ensino extremamente exigente, inteligente, baseada em princípios científicos.

Se configura pelo reconhecimento dos múltiplos saberes, lógicas e valores que permeiam a tessitura do conhecimento. Nesse sentido, a avaliação vai sendo constituída como um processo que indaga os resultados apresentados, os trajetos percorridos, os percursos previstos, as relações estabelecidas entre as pessoas, saberes, informações, fatos, contextos (ESTEVAN, 200, p. 11).

2.2 A AVALIAÇÃO NA PERSPECTIVA DA APRENDIZAGEM

Ao tratar de avaliação, surgem questionamentos contínuos inerentes esse tema. Para que? O que? Quando avaliar? Como se avalia? Quais são as principais funções da avaliação? Para quem? Quem utilizará os dados produzidos e interpretados? Por que avaliar? Quais são os objetivos fundamentais ao avaliar? Qual é o objeto da avaliação? Quais são os principais tipos de avaliação, do ponto de vista metodológico? Quem deve realizar a avaliação: o professor titular da turma ou um observador externo? Quem tem o direito de avaliar?

A partir dessas densas indagações, as instituições educacionais vêm desenvolvendo um trabalho avaliativo, no que rege o sistema de redes¹⁰, a LDB, em seu artigo 7º, em seu inciso I, é o primeiro que menciona a avaliação, e aparece simplesmente como instrumento para diagnosticar aprendizagem insuficiente a ser sanada e não como recurso classificatório. Ainda a lei declara no item V, do art. 24, a seguir transcritos:

Art. 24. A educação básica, nos níveis fundamental e médio, será organizada de acordo com as seguintes regras comuns:

V - a verificação do rendimento escolar observará os seguintes critérios:

- a) a avaliação contínua e cumulativa do desempenho do aluno, com prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos e dos resultados ao longo do período sobre os de eventuais provas finais;
- b) possibilidade de aceleração de estudos para alunos com atraso escolar;
- c) possibilidade de avanço nos cursos e nas séries mediante verificação do aprendizado;
- d) aproveitamento de estudos concluídos com êxito;
- e) obrigatoriedade de estudos de recuperação, de preferência paralelos ao período letivo, para os casos de baixo rendimento escolar, a serem disciplinados pelas instituições de ensino em seus regimentos.

O texto acima delinea a ação avaliativa num aspecto de diagnóstico, oportunizando o aluno nos mais diferentes campos de aprendizagem e em todo o tempo a

¹⁰ As esferas Federal, Estadual e Municipal

realização dos diferentes modos de avaliar é levada em conta, para que o aluno, dentro dos direitos de estudante, por ser processo contínuo que se propõe à correção das prováveis distorções e ao encaminhamento para atingir os objetivos previstos, visto que se aborda a continuidade da aprendizagem dos alunos e não a prosseguimento de provas escritas ou orais.

No processo avaliativo, há uma gama de procedimentos e metodologias para a verificação da aprendizagem. A avaliação como um instrumento bem fundamentado sob um viés construtivo, e não punitivo, é um poderoso aliado para aferir os conhecimentos empíricos transformando-os em científicos, ao passo que o aluno agregue aos seus conhecimentos, os pré-requisitos¹¹ fundamentais que garanta o mínimo de progressos implicando numa formação plena. Assim, para LUCKESI, (2007)

“Avaliar é o ato de diagnosticar uma experiência, tendo em vista reorientá-la para produzir o melhor resultado possível; por isso, não é classificatória nem seletiva, ao contrário, é diagnóstica e inclusiva. [...] O ato de avaliar tem seu foco na construção dos melhores resultados possíveis, enquanto o ato de examinar está centrado no julgamento de aprovação ou reprovação.” (LUCKESI, 2007, p. 5)

Portanto a avaliação não visa a estagnar resultados, tampouco rotular a não aprendizagem dos alunos, e sim ultrapassar essas deficiências. Tal qual ampara essa legislação, sendo o ato de avaliar como um processo e necessariamente deve ter como objetivo observar as fragilidades e dificuldades existentes, para convir como diagnóstico da realidade em função da qualidade de instrução que se deseja atingir.

Nessa perspectiva, Dalben (1998) contribui dizendo que

[...] um professor, ao avaliar o seu aluno, deve também avaliar a sua própria forma de inserção na sociedade, o seu papel, as suas condições de trabalho, a sua formação, a sua metodologia, os recursos por ele utilizados em sala de aula. A avaliação transforma-se em conhecimento da realidade, e neste sentido é fundamental que o professor se preocupe em analisar o aluno numa perspectiva ampla, exigindo para isso a utilização de atividades de ensino que permitam uma participação coletiva efetiva, através da utilização de formas variadas de expressão (DALBEN, 1998 p. 79).

¹¹ s.m. Exigência prévia e indispensável para realizar algo, alcançar um trabalho, exercer uma obrigação etc.

E ainda, Hoffmann (2001) fortalece essa premissa, afirmando que:

Os melhores instrumentos de avaliação são todas as tarefas e registros feitos pelo professor que o auxiliam a resgatar uma memória significativa do processo, permitindo uma análise abrangente do desenvolvimento do aluno (HOFFMANN, 2001, p. 181)

Assim, valoriza os conhecimentos prévios do aluno, levando em consideração seus conhecimentos do senso comum, aprimorando-os sistematicamente, o que leva a uma aprendizagem significativa como diz Ausubel (1918-2008) que quanto mais conhecemos, mais aprendemos, pois "O fator isolado mais importante que influencia o aprendizado é aquilo que o aprendiz já conhece".

A avaliação enquanto julgamento ou comparação é considerado como uma forma de avaliar, isso, indiscutivelmente, é vivenciada habitualmente. Conforme Dalben (2005) a avaliação acontece a partir das ponderações corroborais que norteiam as frequentes alternativas diárias ou, convencionalmente, pelo meio do pensamento organizado e metódico que determina a tomada de decisões. Como prática convenientemente direcionada e sistematizada, a avaliação no contexto educacional desenvolve-se através das finalidades de ensino subentendidos ou claramente expostos, ajuizando valores e princípios sociais.

Desse modo, a avaliação escolar não ocorre em períodos isolados dos afazeres pedagógicos, certamente se dá início, perpassando todo o processo educativo e o conclui, não de forma pronta e acabada, mas deixa um espaço investigativo para que a prática didática seja replanejada de forma contínua. A avaliação se vincula ao caráter da aprendizagem, e uma vez distinta, ajusta-se fidedignamente ao manter o nexo epistemológico¹².

A avaliação não se resume a uma prática de ensino, imparcial ou puramente metodológica, mas, sobretudo, uma ação propulsora, de conhecimentos e de instrução, que irá manifestar a ação pedagógica. Na qualidade de quem avalia, o docente poderá fazer seu ajuizamento e endossar as atribuições de sentidos e significações à avaliação escolar.

¹² significa ciência, conhecimento, é o estudo científico que trata dos problemas relacionados com a crença e o conhecimento, sua natureza e limitações.

Existem vários métodos de como avaliar, com produção de resultados concretos que ampare o professor ao realizar uma observação com foco nos avanços do aluno, comparando-o com ele mesmo. Nisso a autoavaliação ganha espaço nas salas de aula, onde os alunos veem seus progressos e podem analisá-los de forma contundente à sua aprendizagem, reconhecer-se como participante do processo educativo.

Nesse sentido, o avaliar não é apenas uma aferição de conteúdos aprendidos para aplicar uma nota ao aluno, vai além, pois contribui significativamente para o desenvolvimento do aluno, posicionando-o frente a uma situação de autor da sua própria progressão. Hoffmann (2009, p. 13), enfatiza que técnicas e metodologias de avaliação devem estar embasadas nos valores morais, ético e nas percepções de educação, de sociedade e de sujeito.

Porquanto, esse entendimento gera a prática avaliativa e lhe potencializa na reflexão do pensamento enquanto educador avaliador, e a dimensão valorosa da avaliação, para que do mesmo modo possa traçar novas técnicas, instrumentos de aplicação e as formas de registro. Por isso, avaliação deve ser uma ferramenta, na qual se norteia e considera o desenvolvimento, o proveito e as transformações do estudante, admitindo a construção do conhecimento como um processo e não um fim em si mesmo.

2.3 . TIPOS DE AVALIAÇÃO ESCOLAR

Os tipos de avaliação mais conhecidas, são a avaliação diagnóstica, avaliação formativa e avaliação somativa.

2.3.1 A avaliação diagnóstica

A avaliação diagnóstica, geralmente acontece no início do ano letivo, momento este que o professor pode detectar as fragilidades de cada aluno, norteando seu planejamento, direcionando sua aprendizagem. Os erros nesse período são levados em consideração, pois será a partir deles que a didática do professor será uma ferramenta tão importante quanto o próprio conteúdo a ser ensinado. Segundo

Sant'Ana (1997, p. 33) “[...] buscando detectar pré-requisitos para novas experiências de aprendizagem. Permite a averiguar as causas de repetidas dificuldades de aprendizagem.”

2.3.2 A avaliação formativa

Avaliação formativa se propõe emitir informação ao professor e ao aluno sobre os resultados da aprendizagem, durante o desenvolvimento das práticas pedagógicas, possibilitando o realinhamento das ações interventivas ante ao processo do ensino e que garanta o alcance dos objetivos. É formativa, porque posiciona os alunos e professores frente aos seus avanços para a conquista dos objetivos. Sua função é de qualificar os alunos no término dos períodos e do ano letivo, considerando os níveis de aproveitamento expostos.

Objetiva avaliar como um todo o alcance dos resultados obtidos durante todo o processo educativo. Para Perrenoud (1999) esta técnica para avaliar, é compreendida com uma metodologia "contínua que pretenda melhorar as aprendizagens em curso, contribuindo para o acompanhamento e orientação dos alunos durante todo o seu processo de formação. É formativa toda avaliação que ajuda o aluno a aprender e a se desenvolver, que participa da regulação das aprendizagens e do desenvolvimento no sentido de um projeto educativo”.

2.3.3 A avaliação somativa

Essa avaliação concentra-se a conexão de vários instrumentos avaliativos designado pelo professor, valorizando as distintas etapas do processo do ensino e da aprendizagem dos seus alunos. Para Sant'Anna, 1997, p. 35, “Sua função é classificar os alunos ao final da unidade semestre ou ano letivo, segundo níveis de aproveitamento apresentados”.

2.4 VERIFICAÇÃO DA APRENDIZAGEM OU AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM?

Há ainda muitas controvérsias a respeito dos conceitos entre avaliar e verificar. Verificar, etimologicamente do latim *verum facere* significa fazer verdadeiro;

investigar a verdade de alguma coisa; dar valor a algo ou a alguma coisa; atribuir um valor ou qualidade a alguma coisa, ato ou curso de ação; demanda um juízo por parte do avaliador.

Assim, o valor que se dá a alguma coisa, é origem pessoal e pontual, pois como diz HADJI (1999, p. 34) “Aprecio as coisas de um ponto de vista que as transcende. Digo o valor delas em função de uma norma que as ultrapassa e permite julgá-las”.

E avaliar é originada do latim, provida da composição a-valare, que significa “dar valor a, emitir julgamento de valor...”. A ela podem ser atribuídos valores quantitativos e qualitativos de uma atividade isolada, uma ação coletiva á prática pedagógica ou ao trabalho institucional como um todo e envolve a responsabilidade de todos os envolvidos no processo educativo.

Verificar e avaliar chega num consenso de princípios, pois entendem que o julgamento provém de ações realizadas a partir de um conhecimento prévio, em que este obteve êxito ao produzir um resultado, de acordo com o seu conhecimento inferido nos ensinamentos sistematizados e contextualizados, na medida em que o avaliado mostra que já está pronto para tal feito.

De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), a concepção de avaliação “[...] vai além da visão tradicional, que focaliza o controle externo do aluno mediante notas ou conceitos, para ser compreendida como parte integrante e intrínseca ao processo educacional” (BRASIL, 1997, p. 55) e incide ao longo de todo o processo de ensino e aprendizagem:

[...] contínua e sistematicamente por meio da interpretação qualitativa do conhecimento construído pelo aluno. Possibilita conhecer o quanto ele se aproxima ou não da expectativa de aprendizagem que o professor tem em determinados momentos da escolaridade, em função da intervenção pedagógica realizada (BRASIL, 1997, p. 55).

A partir de estudos e pesquisas, a avaliação não pode ser puramente realizada a afim de subjugar o avaliado, pois é necessário que as instituições, alunos e professores tomem parte das decisões desse julgamento. Tendo a escola um ambiente democrático e flexível para o desenvolvimento dos saberes, se percebe

numa relação de submissão ao sistema, pois sua autonomia não possui consistência, ao planejar sua prática educativa se depara com meios burocráticos em que, infelizmente, o quantitativo sobressai o qualitativo, rotulando o aluno como não aprendiz, fraco intelectualmente, dentre outros. Com isso, Romão (2005) completa:

A avaliação numa concepção burocrática da escola sempre teve caráter disciplinar. O funcionamento da escola com essa nova estrutura colegiada exigirá uma nova forma de avaliar. Ela deverá necessariamente ser “dialógica”. Ela deverá ser dialógica tanto interna como externamente. Internamente, pois, se ela pode estabelecer seus objetivos, é ela que deve avaliar se está, ou não, atingindo-os. Externamente, isto é, nas relações que mantém com a comunidade, Delegacia de Ensino e com a Secretaria de Educação. Se a escola podem introduzir a não reprovando entre as séries intermediárias nos diversos ciclos e níveis de ensino; se ela pode introduzir um sistema de “progressão parcial”, isto é, promover o aluno com “dependências” em até três disciplinas; se ela pode introduzir um sistema de “compreensão de ausências” por outros trabalhos; se ela pode reclassificar os alunos segundo a sua competência etc... ela terá um grau de responsabilidade cada vez maior e exigirá dela uma compreensão nova da forma de avaliar. (ROMÃO, 2005, p. 9).

O processo avaliativo está relacionado à produção de informações sobre determinada realidade e é algo que está bastante presente no cotidiano escolar: tradicionalmente, os professores aferem o aprendizado dos seus alunos através de diversos instrumentos (observações, registros, provas etc.) e indicam a partir daí, o que precisa ser feito para que eles tenham condições de avançar no sistema escolar.

2.4.1 As práticas avaliativas como processo de ensino

Creio num ensino que se busca a pessoa do educador não apenas o indivíduo que educa sozinho, mas que quando educa é educado, frente às interações dialógicas entre o sujeito e o mundo. (FREIRE, 1987, p. 22). Por isso, as práticas avaliativas vêm sendo pautadas sob a lógica do compromisso de apresentar resultados, dando visibilidade a diversidade de conhecimento nas avaliações. E isso serve como um pano de fundo, para oferecer elementos para repensar o Projeto Político Pedagógico (PPP)¹³ da escola, na medida em que conhecendo o seu público e compreendendo

¹³ É um documento que detalha objetivos, diretrizes e ações do processo educativo a ser desenvolvido na escola, expressando as exigências legais do sistema educacional, bem como as necessidades, propósitos e expectativas da comunidade escolar. Revela os modos de pensar e agir

os anseios dos sujeitos que compõem o cenário educacional, sirva de termômetro para constantes julgamentos, de forma que as práticas avaliativas se fortaleçam num projeto de escolarização democrática com o foco no sujeito que aprende e ao mesmo tempo ensina.

Ao pensar nas práticas avaliativas, recorre-se ao princípio de que diante de qualquer resultado avaliativo, seja positivo ou negativo, é necessário uma ação de reflexão pós-avaliação para que todos os sujeitos se ajuízem e pensem suas práticas no sentido de ser protagonista do processo educativo. Segundo Hoffman “[...] É preciso avaliar primeiro em como os educadores pensam a avaliação antes de mudar metodologias, instrumentos e formas de registro. Reconstruir as práticas avaliativas sem discutir o significado desse processo é como preparar as malas sem saber o destino da viagem” (HOFFMANN, 2005, p. 13).

Essa reconstrução faz parte do desenvolvimento do ensino, ao ministrar certo conteúdo, a probabilidade do professor esperar um entendimento e compreensão homogênea é altíssima, contudo, muitas vezes, quando esse resultado é calamitoso, logo se procura o culpado do panorama educacional.

A prática avaliativa que a escola desenvolve em seu espaço educativo, passa por um processo de diagnóstico da formação escolar dos alunos, para obter uma base real dos conhecimentos dos alunos, contudo as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica orienta que

[...] a avaliação requer outra forma de gestão da escola, de organização curricular, dos materiais didáticos, na relação professor-estudante-conhecimento-escola, pois, na medida em que o percurso escolar é marcado por diferentes etapas de aprendizagem, a escola precisará, também, organizar espaços e formas diferenciadas de atendimento, a fim de evitar que uma defasagem de conhecimentos se transforme numa lacuna permanente. Esse avanço materializa-se quando a concepção de conhecimento e a proposta curricular estão fundamentadas numa epistemologia que considera o conhecimento uma construção sociointerativa que ocorre na escola e em outras instituições e espaços sociais. Nesse caso, percebe-se já existirem múltiplas iniciativas entre professores no sentido de articularem os diferentes campos de saber entre si e, também, com temas contemporâneos, baseados no princípio da

dos atores que participam da sua elaboração, expressa a cultura da escola e, ao mesmo tempo, contribui para transformá-la.

interdisciplinaridade, o que normalmente resulta em mudanças nas práticas avaliativas (DCNEB, 2013, p. 54).

Portanto, toda possibilidade de modificar a prática docente, necessita de uma aplicação com viés pedagógico, firmado pelo empenho em abarcar condições sólidas de realinhamentos a partir de índices que bradam por ações imediatas. A partir dessa premissa, institui uma expectativa ao analisar os resultados de avaliações sistemáticas, de maneira especial quando se analisa a totalidade na qual se aproveitam tais ferramentas para contribuir com os avanços percentuais nos indicadores de resultados.

2.5 CONCEPÇÃO DE AVALIAÇÃO NA LDB DE 1961, 1971 E 1996

O processo educacional brasileiro é regido pela LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação), dentre suas regulamentações encontra-se a Lei 9394 que foi projetada em 1988 e aprovada em 1996.

As concepções de avaliação baseadas na evolução da LDB enriquece a história da educação, viabilizando um caminho promissor com os ajustes necessários para uma educação emancipadora e comprometida com desempenho do sistema educacional, fortalecendo as redes e o domínio federativo. Assim, um breve histórico desse processo evolutivo e dos apontamentos da LDB:

Lei n. 4.024, de 20 de dezembro de 1961

Art. 39. A apuração do rendimento escolar ficará a cargo dos estabelecimentos de ensino, aos quais caberá expedir certificados de conclusão de séries e ciclos e diplomas de conclusão de cursos.

§ 1º Na avaliação do aproveitamento do aluno preponderarão os resultados alcançados, durante o ano letivo, nas atividades escolares, asseguradas ao professor, nos exames e provas, liberdade de formulação de questões e autoridade de julgamento.

§ 2º Os exames serão prestados perante comissão examinadora, formada de professores do próprio estabelecimento, e, se este for particular, sob fiscalização da autoridade competente.

Lei n. 5.692 - de 11 de agosto de 1971

Art. 14. A verificação do rendimento escolar ficará, na forma regimental, a cargo dos estabelecimentos, compreendendo a avaliação do aproveitamento e a apuração da assiduidade.

§ 1º Na avaliação do aproveitamento, a ser expressa em notas ou menções, preponderarão os aspectos qualitativos sobre os quantitativos e os resultados obtidos durante o período letivo sobre os da prova final, caso esta seja exigida.

§ 2º O aluno de aproveitamento insuficiente poderá obter aprovação mediante estudos de recuperação proporcionados obrigatoriamente pelo estabelecimento.

Lei n.9.394 - de 20 de dezembro de 1996

Art.24. Parágrafo V. A verificação do rendimento escolar observará os seguintes critérios:

- a) avaliação contínua e cumulativa do desempenho do aluno, com prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos e dos resultados ao longo do período sobre os de eventuais provas finais;
- b) possibilidade de aceleração de estudos para alunos com atraso escolar;
- c) possibilidade de avanço nos cursos e nas séries mediante verificação do aprendizado;
- d) aproveitamento de estudos concluídos com êxito;
- e) obrigatoriedade de estudos de recuperação, de preferência paralelos ao período letivo, para os casos de baixo rendimento escolar, a serem disciplinados pelas instituições de ensino em seus regimentos;

Considerando esses apontamentos evolutivos da legislação vigente, é importante uma análise reflexiva: a partir dessas ementas, houve avanços na concepção de avaliação presente na LDB de 61 e 71 para a LDB 96 vigente? Houve sim, progressos na questão de avaliação da LDB. Ao ponderar na LDB de 71, quando reforça os aspectos qualitativos devem sobrelevar aos aspectos quantitativos, na LDB de 61, mencionam-se apenas aspectos quantitativos.

E na LDB de 96 percebe-se uma evolução bem contundente, dando um grande salto, pois além de prevalecer os aspectos qualitativos sobre os quantitativos, a avaliação deve ser contínua e cumulativa, durante todo o processo educativo. Nela a avaliação é explicitada no Art. 24 inciso V, com a seguinte redação:

Art. 24º. A educação básica, nos níveis fundamental e médio, será organizada de acordo com as seguintes regras comuns: [...] V - a verificação do rendimento escolar observará os seguintes critérios: a) avaliação contínua e cumulativa do desempenho do aluno, com prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos e dos resultados ao longo do período sobre os de eventuais provas finais; b) possibilidade de aceleração de estudos para alunos com atraso escolar; c) possibilidade de avanço nos cursos e nas séries mediante verificação do aprendizado; d) aproveitamento de estudos concluídos com êxito; e) "obrigatoriedade de estudos de recuperação, de preferência paralelos ao período letivo, para os casos de baixo rendimento escolar, a serem disciplinados pelas instituições de ensino em seus regimentos.

A avaliação da aprendizagem, conforme a LDB de 1996, em sua versão mais atualizada, se adotada com vistas à promoção, aceleração de estudos e classificação, devendo ser desenvolvida pela escola pensando a proposta contida em seu projeto político-pedagógico. É importante observar também, que a avaliação da aprendizagem deve adotar um caráter educativo, possibilitando, sobretudo ao estudante, a condição de ponderar seu desempenho, e ao professor e à escola, apontar as dificuldades presentes e igualmente as potencialidades particulares e coletivas.

É notório os avanços ocorridos nos processos de avaliação na LDB nesses últimos trinta e cinco anos, em que com o passar do tempo e a evolução da educação, paradigmas foram quebrados e o conhecimento do aluno, o que ele construiu durante todo o ano é mais valorizado do que apenas números, oportunizando-o a ingressar em sua série de acordo com sua idade/série.

2.6 PANORAMA GERAL DAS AVALIAÇÕES DOS SISTEMAS EDUCACIONAIS

As Avaliações de Sistemas de domínio educacional têm sido uma prática amplamente implantada em contextos nacionais e internacionais, sempre objetivando a avaliação do processo formativo dos estudantes, reestruturação e redirecionamento das políticas públicas para que possam garantir avanços nos sistemas educacionais.

Desde 1980, o Ministério da Educação (MEC) iniciou alguns estudos a respeito da avaliação educacional e a sua implementação, sem gerar integração entre o instrumento e a técnica de avaliação. Tendo como exemplo a ampliação do ensino fundamental para nove anos, período em que foi notório o aumento do fracasso escolar. De tal modo, segundo Klein (2006, p. 30) “Cerca de 50% dos alunos matriculados no sistema regular de ensino repetem a primeira série a cada ano enquanto somente 2% evadem”. Por isso, a necessidade de implementar um instrumento de monitoramento nacional e posteriormente estadual e municipal.

Sendo assim, a avaliação sistematizada de rede foi implementada para possibilitar a percepção da realidade e de promover políticas públicas a fim de superar as lacunas envolvidas no fracasso escolar. O que se deseja saber é se o aluno aprendeu o que foi ensinado. Para tanto, faz-se necessário discutir como a escola se vê nesse processo e como se apropria dos dados, com a finalidade de se realizar uma reflexão com seus pares, e possíveis intervenções para o avanço da escola no processo ensino-aprendizagem.

O governo federal, a partir de 1990, passa a organizar sistemas nacionais de avaliação educacional, que são difundidos à sociedade como mecanismos voltados a subsidiar a elaboração de diagnósticos sobre a realidade educacional e a orientar a criação de políticas visando à promoção da equidade e da melhoria da qualidade de ensino.

Vianna (2000) afirma que a avaliação sistematizada foi uma importante medida para as políticas públicas no controle da qualidade do ensino. Nesse sentido, o autor mostra esse processo em sua complexidade no âmbito escolar quando diz que: A avaliação não se limita apenas à verificação do rendimento escolar, atividade rotineira (e burocrática) no âmbito institucional da escola. A avaliação atual concentra-se em um nível maior, segundo uma perspectiva integrada a programas de qualidade. (VIANNA, 2000, p. 21)

Para muitos pesquisadores a metodologia de avaliação em larga escala permite identificar a trajetória de um estágio cognitivo dos alunos para outro, que envolve uma análise interpretativa dos seus avanços. Segundo a Schwartz (2009) “uma

avaliação de larga escala deveria levar em conta o aluno como um sujeito singular, interativo e responsivo diante dos diferentes usos de linguagem oral e escrita de sua realidade”.

2.7 ENTENDENDO A AVALIAÇÃO DE LARGA ESCALA

Por iniciativa do MEC, no início dos anos 1990 a criação do Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb), desdobrado em 2005 na Avaliação Nacional do Rendimento Escolar (Anresc), denominada Prova Brasil, e na Avaliação Nacional da Educação Básica (Aneb), que, por sua vez, se articulam, em 2007, com o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb).

Sabe-se que em relação à avaliação em larga escala o Brasil está em patamares pouco promissores no que tange à leitura e à Matemática. Dentre as avaliações educacionais para a educação básica existentes e as quais o Brasil participa, a mais divulgada pelo MEC e Secretarias Estaduais de Educação é a avaliação internacional dos estudantes – PISA, as avaliações nacionais Saeb e Prova Brasil e em nosso Estado a avaliação estadual PAEBES.

A avaliação institucional externa, promovida pelos órgãos superiores dos sistemas educacionais, inclui, entre outros instrumentos, pesquisas, provas, tais como as do SAEB, Prova Brasil, ENEM e outras promovidas por sistemas de ensino de diferentes entes federativos, dados estatísticos, incluindo os resultados que compõem o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) e/ou que o complementem ou o substituam, e os decorrentes da supervisão e verificações *in loco*. A avaliação de redes de Educação Básica é periódica, feita por órgãos externos às escolas e engloba os resultados da avaliação institucional, que sinalizam para a sociedade se a escola apresenta qualidade suficiente para continuar funcionando (BRASIL, 2013, p. 50).

Pensar a avaliação externa como um indicador que serve de parâmetro para medir o grau de eficiência das ações educativas desenvolvidas e trabalhadas nas diferentes unidades e redes de ensino, ao coletar dados sobre o aproveitamento não só de educandos, mas também de educadores.

As experiências iniciais de avaliações em larga escala, até mesmo fora do Brasil, foram justificadas como necessárias para monitorar o funcionamento de

redes de ensino e fornecer subsídios para seus gestores na formulação de políticas educacionais com dados mais bem definidos em termos dos resultados que, por sua vez, decorreriam das aprendizagens dos alunos. Não necessariamente essas avaliações tinham como foco cada escola das redes avaliadas, especialmente nos casos em que se recorria às avaliações por amostragem.

Deve-se destacar que as avaliações externas têm como características, entre outras, a definição de uma matriz de avaliação, na qual são especificados os objetos de avaliação e o emprego de provas padronizadas, como condição para que sejam possíveis, quando cabíveis, comparações baseadas em resultados mais objetivos (ALAVARSE, 2012).

Com efeito, o debate educacional brasileiro, particularmente envolvendo o ensino fundamental e o ensino médio, incorporou como duas características marcantes as avaliações em larga escala e a qualidade da educação escolar, pois está passa a ser considerada por parte de gestores, mesmo que sem um consenso na comunidade educacional, como expressão dos resultados daquelas avaliações.

Ressalte-se que no cálculo do Ideb são incorporadas as taxas de aprovação de todas as séries de cada uma das etapas - anos iniciais e anos finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio, e a proficiência média em leitura e resolução de problemas dos alunos da última série de cada uma das etapas avaliadas.

As avaliações em larga escala aprofundaram, também, a discussão de procedimentos estatísticos e a importância da construção de matrizes de avaliação, a padronização de provas e a interpretação pedagógica de resultados.

Adicionalmente, em algumas redes públicas foram desencadeadas políticas de remuneração diferenciada para profissionais da educação em função dos resultados dos alunos, consolidando a denominada *accountability*, um tipo de

política de responsabilização dos professores e gestores de escolas pelos resultados nas avaliações externas, incrementando ainda mais o debate em torno da avaliação educacional (ALAVARSE, 2012).

Nesse quadro de troca de interesses, toma-se como principal referência a Prova Brasil e o Ideb, salientando alguns aspectos, com seus riscos e potencialidades. Como um aspecto negativo, as escolas acabam ensinando dentro de um modelo sistemático, organização de "simulados" baseados no formato desse tipo de prova, tornando o conhecimento mecânico, cronometrado e sem significado para o aluno.

Para a qualidade do labor escolar, é conveniente considerar que se, por um lado, esta não se confunde com a proficiência na leitura e nas quatro operações matemáticas, por outro, estes métodos de avaliação não são, de todo negativo para a qualidade do ensino, pois se apresentam como suportes para intervenções pedagógicas e análises das metodologias aplicadas, para garantir que todos nos componentes disciplinares sejam permeados na avaliação.

Validamente, o desdobramento do Ideb, em médio e em longo prazos, se dará pela união desses dois fatores, com avanços nas taxas de aprovação escolar. Enquanto indicador, a questão consiste em dimensionar o seu potencial para contribuir no equacionamento e no enfrentamento de tarefas de planejamento educacional, uma vez que existem projeções do Ideb até 2020 para cada escola e rede, levando em conta, de alguma forma, as particularidades dessas unidades (ALAVARSE, 2012).

O objetivo das avaliações externas é mostrar, comparar, analisar, quantificar, medir e tabular a aprendizagem dos alunos no sentido de conferir a qualidade da educação no país por prazos determinados, geralmente de ano em ano, nas esferas estadual e municipal, para apresentar os resultados para possíveis intervenções por parte dos sistemas das redes de ensino. Esses resultados também apontam novas direções e o uso de recursos pedagógicos, para auxiliar com propostas de estratégias para obtenção de bons resultados na

aprendizagem e através destes a escola pode focar nas fragilidades dos estudantes, estimulando o que ainda não conseguiram desenvolver no aluno levando-os a gerar e repensar o conhecimento (SANCHES, 2007).

É possível encontrar na LDB, as formas de avaliar, direcionando as redes de ensino a construírem seus currículos de bases comuns, o estabelecimento dos conteúdos de cada disciplina, distribuídas em bi/trimestres. Pois, ao se depararem com as avaliações externas, as propostas de conteúdos, a forma das perguntas e os contextos, encontra-se um grande abismo entre o global e à realidade. Pois não qualifica nem levam em consideração as especificidades regionais. Assim, o que é “cobrado” em determinados exames não condiz com a realidade das redes de ensino, que sintetizam os conteúdos de forma autônoma, embora baseado no currículo comum (LDB 9394/96 Art. 24 inciso V).

Quando são apresentados os resultados dessas avaliações externas na mídia, em cartazes, nos sites educacionais e das redes de ensino, quantificando e apresentando os percentuais, comparando uma rede de ensino com outra, em estâncias diferentes, o que qualifico de extrema exposição da desigualdade, uma escola da outra, uma cidade da outra. Isso me remete pensar, até que ponto esses resultados mensuram verdadeiramente o real de cada estado, de cada município, de cada bairro, de cada escola, de cada turma, de cada aluno.

O que muitas vezes acaba rotulando escolas, turmas pelo bom, ou pior, ou mau desempenho nos índices de proficiências. E partir daí se avalia o quantitativo e deixa as especificidades de lado, sem considerar que esse resultado não dependeu apenas dos professores, das metodologias aplicadas, dos conteúdos ou até mesmo da motivação e interesse dos alunos.

Mas também tem que ser levado em conta a comunidade em que a escola está inserida, como fator determinante para o insucesso do resultado, que leva a escola, o município, a rede a estar numa classificação baixa comparada à rede de ensino particular por exemplo. Até que ponto é justa essa classificação/comparação entre redes, escolas?

Por outro lado, pensar o que o programa das avaliações externas como fator benefício para as escolas, que a partir do seu resultado, aconteça uma análise e desenvolva ações e metas para o fortalecimento e avanços dentro da própria escola. Que os baixos índices de aproveitamento sejam elevados, aí sim, levando em conta a realidade.

2.7.1 Avaliação Nacional da Educação Básica (ANEB)

Avaliação Nacional da Educação Básica (ANEB) – aplicada em uma amostragem nacional de alunos, matriculados nas séries finais de cada ciclo da educação básica, ou seja, 5º e 9º anos do ensino fundamental e 3ª série do ensino médio, das redes públicas e privadas, localizadas em áreas urbanas e rurais.

Para um melhor entendimento dessa avaliação é importante ressaltar que se constitui em um único instrumento, aplicado bianualmente, com a finalidade avaliativa e dimensão de resultados, ou seja, a ANEB tem por objetivo avaliar o ensino brasileiro quanto à qualidade, à equidade e à eficiência. Quanto aos resultados, na ANEB são disponibilizados de maneira mais global: no Brasil, nas regiões brasileiras e nos estados. (Portal.inep.gov.br. Visto em 10/11/2015) .

2.7.2 Sistema de Avaliação da Educação Básica – SAEB

O Sistema de Avaliação da Educação Brasileira, SAEB, foi iniciado em 1990, e tem por finalidade fornecer informações sobre o desempenho da educação básica, abrangendo os sistemas municipais e estaduais de ensino. Porém, foi somente em 1995 que esse sistema tornou-se um sistema nacional, contando com a adesão de todos os estados e municípios de todas as redes de ensino (municipal, estadual e privada) (portal.inep.gov.br/saeb. Visto em 10/11/2015)

O SAEB é um exame que procura medir a proficiência do aluno entendida como um conjunto de competências e habilidades evidenciadas pelo rendimento apresentado nas disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática. Além das

provas, também são aplicados questionários contextuais aos professores e diretores das escolas participantes dessa avaliação com vistas ao conhecimento da formação profissional, das práticas pedagógicas, do nível socioeconômico e cultural, dos estilos de liderança e de gestão dos profissionais que estão atuando na educação (CASTRO, 2000).

Os resultados dessa avaliação são traduzidos por escalas de proficiência, as quais foram incorporadas, a partir de 2007, pelo Paebes e Prova Brasil. É a partir desses resultados que Castro (2000) admite que uma:

[...] das distorções que as novas diretrizes curriculares pretendem eliminar é precisamente o caráter enciclopédico dos currículos, que tem afetado negativamente a aprendizagem dos alunos. As reformas desencadeadas pelo MEC, consoantes com a nova LDB, induzem mudanças nos currículos propostos, de modo a reduzir a ênfase em conteúdos desnecessários para a formação geral na educação básica e incentivar uma abordagem pedagógica mais voltada para a solução de problemas e para o desenvolvimento das competências e habilidades gerais (CASTRO, 2000, p. 126).

Nesse sentido, o SAEB se constitui num instrumento de monitoramento e comparação entre os parâmetros nacionais e os currículos oficiais e o que está sendo efetivamente desenvolvido em sala de aula. Além disso, permite identificar conteúdos e áreas em que os alunos apresentem maiores deficiências de aprendizagem, podendo orientar programas de capacitação em serviço e formação continuada para os professores (CASTRO, 2000).

2.7.3 Prova Brasil

Para o Ensino Fundamental, a participação de escolas públicas na Prova Brasil é censitária para alunos e escolas, e para o Ensino Fundamental de escolas privadas e de todo o Ensino Médio é amostral por estratos, sendo que em cada estado são escolhidas aleatoriamente escolas que representam cada uma das dependências administrativas - federal, estadual, municipal e privada.

Paralelamente a essa avaliação conduzida pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), identificamos em muitas redes

estaduais e municipais iniciativas no sentido de criarem suas próprias avaliações externas, processo que se intensificou após a criação da Prova Brasil.

Outro elemento a ser destacado nesta avaliação, é um teste padronizado disponibilizado pelo Inep que pode ser empregado tanto em avaliação em larga escala quanto para um aluno isoladamente, compreendendo ainda as usuais situações de avaliação em sala de aula com vários alunos (portal.mec.gov.br/prova-brasil. Visto em 10/11/2015)

Sua elaboração foi justificada em face da necessidade dos professores disporem de bons instrumentos de avaliação, justamente em relação a um dos objetos mais salientes do processo educacional: a proficiência em leitura, considerada um dos grandes desafios escolares brasileiros. Junto com a prova propriamente dita é disponibilizado um conjunto de textos para aplicação e fundamentação teórico-metodológica.

2.7.4 Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM

O ENEM foi criado em 1998, embora não se configure num sistema avaliativo, é um exame que procura aferir o desenvolvimento de competências e habilidades que se espera que o aluno apresente ao final da Educação Básica. É realizado anualmente e avalia todas as áreas do conhecimento que fazem parte das matrizes curriculares do sistema nacional de ensino. É um exame voluntário, individual que possibilita o prosseguimento de estudos em Nível Superior e que abrange os alunos egressos e concluintes do Ensino Médio (CASTRO, 2000).

Além disso, o ENEM possibilita também a certificação de conclusão do Ensino Médio àqueles indivíduos que por diversos motivos não puderam concluir seus estudos na idade adequada, sendo que, para isso, o candidato deve ter no mínimo 18 anos de idade e alcançar um desempenho mínimo de 50% (cinquenta por cento) em cada área do conhecimento avaliada.

O Enem vem ocupando lugar privilegiado nas políticas educacionais, com fortes

indícios de suas influências no currículo de escolas do Ensino Médio, somado aos possíveis impactos na educação de jovens e adultos (EJA) pelo fato de que esse exame incorporou funções antes destinadas para o Exame Nacional de Certificação de Competências da Educação de Jovens e Adultos (Encceja).

2.7.5 Enade

O ENADE é um instrumento avaliativo do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), sendo componente obrigatório para os alunos dos cursos de graduação. De acordo com a lei de criação nº 10.861 de 2004 são participantes do exame alunos ingressantes que tenham cumprido entre 7% e 22% da carga horária do curso e estudantes concluintes que tenham cumprido um total de 80% da carga horária total do curso.

Os estudantes são escolhidos através de amostragem, devendo constar no histórico a dispensa para realização do exame. A avaliação considera aspectos da formação geral do estudante e conhecimentos específicos e é realizada através de conceitos. A instituição de ensino é responsável pelo cadastro dos estudantes e pode receber nota mínima 1 (um) ou nota máxima 5 (cinco). Importante salientar que o exame ocorre de três em três anos. Os cursos avaliados como sem conceito são os que não possuem alunos concluintes pra realizar o exame.

Tabela 1 – Conceito ENADE a partir de 2011

Conceito	Notas Finais
1	0,0 a 0,94
2	0,95 a 1,94
3	1,95 a 2,94
4	2,95 a 3,94
5	3,95 a 5,0

Fonte: MEC/INEP/DAES – ENADE/2011

Faz parte também deste exame o processo de avaliação da situação socioeconômica dos estudantes, bem como a avaliação que é realizada pelo

coordenador do curso. A instituição que receber conceito 3 (três) no ENADE deverá apresentar propostas de melhorias para o curso e desempenho dos estudantes, devendo cumprir prazos estabelecidos pelo MEC e apresentar melhores resultados em avaliação posterior. Os conceitos 1 (um) e 2 (dois) são considerados insatisfatórios (QUARTEZANI, etial 2015).

Neste contexto, é importante ressaltar que o ENADE é um instrumento avaliativo, fazendo parte das políticas públicas educacionais voltadas para a melhoria da qualidade da educação do país, sendo seus resultados propulsores de pesquisas, debates e discussões para impulsionar mudanças na gestão acadêmica das instituições de ensino, e, conseqüentemente, em seus cursos.

A compreensão da qualidade do ensino ofertado através do desempenho dos estudantes é um importante processo para diagnosticar as possibilidades de melhoria para o curso, assim como um fator norteador para o público alvo na escolha das instituições de ensino.

2.8 CONHECENDO O PAEBES

Possuindo um desenho transversal, ou seja, que realiza uma coleta periódica de um determinado recorte da Educação Básica em busca de informações que, ao serem confrontadas mostram se houve progresso escolar ao longo de um determinado espaço de tempo, o PAEBES avalia anualmente o nível de apropriação dos estudantes em Língua Portuguesa e Matemática (de todas as etapas avaliadas) e, em anos alternados, em Ciências Humanas e Ciências da Natureza (a partir do 9º ano EF).

Os documentos oficiais legais complementam de forma autêntica, evidenciados na LDB e nas revistas pedagógicas do programa do PAEBES, que estabelece as diretrizes da aplicação e avalia os resultados entre redes a partir da apropriação da tabulação comparativa, a fim de redefinir ações e propostas para melhorar e avançar significativamente os pontos críticos de aprendizagem.

Como o objetivo das avaliações em larga escala é instituído pelo processo de melhoria da qualidade do ensino público, é pertinente compreender a percepção da comunidade escolar a cerca do PAEBES, seus usos e desdobramentos na prática pedagógica, uma vez que a avaliação em larga escala, contempla meramente em suas questões a análise de um determinado descritor, e se o estudante aprendeu ou não a habilidade e o conhecimento específico (ESPÍRITO SANTO, 2014)

Os resultados das avaliações do PAEBES são encaminhados para a equipe pedagógica por meio de cadernos informativos direcionados para o docente, para o pedagogo e para o gestor escolar no que tange o município e à regional¹⁴ em que a escola está situada. A partir desses dados a equipe pedagógica poderá fazer reflexões e traçar estratégias pedagógicas a fim de melhorar o ensino-aprendizagem dos estudantes. Para compreender o processo de investigação da apropriação dos resultados do PAEBES e o impacto nas práticas pedagógicas, faz-se necessário compreender como se propõe a dinâmica das avaliações de larga escala. (ESPÍRITO SANTO, 2014)

Com o monitoramento da qualidade do ensino, as avaliações fornecem aos gestores um importante diagnóstico para embasamento e levantamento de estratégias dentro das políticas públicas educacionais nas instâncias federal, estadual e municipal.

A partir dessa premissa, a Secretaria de Estado da Educação do Espírito Santo (SEDU) lança o Programa de Avaliação da Educação Básica do Espírito Santo (Paebes) em 2000. Que estabelece como metas: diagnosticar o desempenho dos estudantes em diferentes áreas do conhecimento e níveis de escolaridade; utilizar os resultados dessa avaliação como base para intervenções destinadas a garantir o direito do estudante a uma educação de qualidade. E tem como objetivo: subsidiar a implementação, a reformulação e o monitoramento de políticas educacionais, contribuindo ativamente para a melhoria da qualidade da educação no estado.

¹⁴ Superintendência Regional de Ensino.

2.8.1 Histórico do Paebes

O PAEBES apresenta a seguinte série histórica (anos e disciplinas avaliadas):

Ano	Etapa de escolaridade	Disciplina(s) avaliada(s)		
2009	5º ANO EF	LÍNGUA PORTUGUESA	MATEMÁTICA	
	9º ANO EF	LÍNGUA PORTUGUESA	MATEMÁTICA	
	1º ANO EM	LÍNGUA PORTUGUESA	MATEMÁTICA	
2010	5º ANO EF	LÍNGUA PORTUGUESA	MATEMÁTICA	
	9º ANO EF	LÍNGUA PORTUGUESA	MATEMÁTICA	
	1º ANO EM	LÍNGUA PORTUGUESA	MATEMÁTICA	
	3º ANO EM	LÍNGUA PORTUGUESA	MATEMÁTICA	
2011	5º ANO EF	LÍNGUA PORTUGUESA	MATEMÁTICA	
	9º ANO EF	LÍNGUA PORTUGUESA	MATEMÁTICA	
	3º ANO EM	LÍNGUA PORTUGUESA	MATEMÁTICA	CIÊNCIAS DA NATUREZA (QUÍMICA / FÍSICA / BIOLOGIA)
2012	5º ANO EF	LÍNGUA PORTUGUESA	MATEMÁTICA	
	9º ANO EF	LÍNGUA PORTUGUESA	MATEMÁTICA	CIÊNCIAS HUMANAS (HISTÓRIA / GEOGRAFIA)
	2º ANO EM	LÍNGUA PORTUGUESA	MATEMÁTICA	
	3º ANO EM	LÍNGUA PORTUGUESA	MATEMÁTICA	CIÊNCIAS HUMANAS (HISTÓRIA / GEOGRAFIA)
2013	5º ANO EF	LÍNGUA PORTUGUESA	MATEMÁTICA	
	9º ANO EF	LÍNGUA PORTUGUESA	MATEMÁTICA	CIÊNCIAS DA NATUREZA
	3º ANO EM	LÍNGUA PORTUGUESA	MATEMÁTICA	CIÊNCIAS DA NATUREZA (QUÍMICA / FÍSICA / BIOLOGIA)
2014	5º ANO EF	LÍNGUA PORTUGUESA	PRODUÇÃO DE TEXTO	MATEMÁTICA
	9º ANO EF	LÍNGUA PORTUGUESA	MATEMÁTICA	CIÊNCIAS HUMANAS (HISTÓRIA / GEOGRAFIA)
	3º ANO EM	LÍNGUA PORTUGUESA	MATEMÁTICA	CIÊNCIAS HUMANAS (HISTÓRIA / GEOGRAFIA)

Figura 1 – Histórico da evolução do PAEBES. Fonte: Revista PAEBES (2014)

No ano de 2009 deu-se início ao Programa, em que foram avaliadas as turmas de 5º e 9º anos do Ensino Fundamental, e o 1º ano do Ensino Médio, nas disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática.

Em 2010, foram avaliadas, além das turmas de 2009, foi acrescentada a turma de 3º ano do Ensino Fundamental, também nas disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática.

Em 2011, as séries de 5º e 9º anos do Ensino Fundamental foram avaliadas nas disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática, e os 3º anos do Ensino Médio foram avaliados em Língua Portuguesa, Matemática, e também na área de Ciências da Natureza que são as disciplinas de Química, Física e Biologia.

Em 2012, as turmas de 5º anos foram avaliadas nas disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática, as turmas de 9º anos foram avaliadas em Língua Portuguesa, Matemática, e também na área de Ciências Humanas, nas disciplinas de História e Geografia. As turmas de 2º anos do Ensino Médio entraram nessa etapa do Programa e foram avaliados nas disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática. Já as turmas do 3º ano do Ensino Médio, foram avaliadas em Língua Portuguesa, Matemática, e também na área de Ciências Humanas, nas disciplinas de História e Geografia.

Em 2013, repetiu-se a logística do ano de 2011, com as mesmas séries e disciplinas.

Em 2014, para as turmas do 5º ano, além das disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática, foi acrescentada a Produção de Texto, e as turmas de 9º ano do Ensino Fundamental e 3º ano do Ensino Médio, foram avaliadas nas disciplinas de Língua Portuguesa, Matemática, e também na área de Ciências Humanas, nas disciplinas de História e Geografia.

No início do ano de 2015, a SEDU implantou a avaliação diagnóstica trimestral, o PAEBES TRI, que integra o PAEBES. Essa ideia de um novo formato para a avaliação da aprendizagem que tem por objetivo acompanhar, a cada três meses, o desempenho dos estudantes das 1ª, 2ª e 3ª séries do Ensino Médio regular, da rede

estadual de ensino do Espírito Santo, nas disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática, trouxe inovação nas práticas pedagógicas dos professores e conseqüentemente na vida escola dos alunos, pois é uma forma de acompanhamento mais minuciosa do desenvolvimento da aprendizagem do aluno.

O calendário escolar anual é dividido em três trimestres, e em cada um destes, com datas previamente já marcadas.

2.8.2 Como o PAEBES avalia?

O Programa estabelece uma metodologia com critérios próprios, que sistematiza o processo de avaliar: a matriz: que agrupa as habilidades passíveis de avaliação em um teste de proficiência; tema/tópico: que representa uma subdivisão de acordo com o conteúdo, competências de área e habilidades; descritor: que descreve cada uma das habilidades da matriz; e item: que avalia apenas uma habilidade.

2.8.3 A Matriz de Referência para a avaliação

A Matriz de Referência tem o currículo como a base para a seleção dos conteúdos, que elenca as habilidades selecionadas, organizando-as em competências.

Assim, é necessária a definição das habilidades e competências que serão avaliadas em cada área de conhecimento, de modo que possam ser elaborados os itens para a composição dos testes. A construção e elaboração de instrumentos de avaliação se constituem como desafios aos especialistas, pois implicam na definição das concepções teóricas norteadoras da avaliação, assim como na delimitação, para a população estabelecida pelo programa, das capacidades a serem avaliadas.

Ao tratar, especificamente, de uma avaliação da série final da Educação Básica, o desafio é estabelecer os aspectos curriculares e cognitivos essenciais para garantir a aferição fidedigna do nível de ensino dos alunos que se encontram no terceiro ano do Ensino Médio.

A relevância de se adotar uma Matriz também reside no seu caráter de universalidade e transparência que ela estabelece para todo o processo avaliativo. Abaixo, estão disponíveis as Matrizes de Referência em Língua Portuguesa, Matemática, Biologia, Física e Química do PAEBES.

Para a presente pesquisa, vale ressaltar, que será utilizada apenas as matrizes das disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática, por ser o foco da mesma.

Uma Matriz de Referência é composta por um conjunto de descritores que explicitam dois pontos básicos do que se pretende avaliar: o conteúdo programático a ser avaliado em cada período de escolarização e o nível de operação mental necessário para a realização de determinadas tarefas. Os descritores são selecionados para compor a matriz considerando-se aquilo que pode ser avaliado por meio de um teste de múltipla escolha, cujos itens implicam a seleção de uma resposta em um conjunto dado de respostas possíveis.

2.8.4 Escala de Proficiência

Na escala de proficiência, as habilidades avaliadas são ordenadas de acordo com a complexidade em uma escala nacional, que permite verificar o desenvolvimento dos estudantes. Ela é um importante instrumento pedagógico para a interpretação dos resultados e foi estabelecida com a finalidade de demonstrar medidas em diagnósticos qualitativos do desempenho escolar.

A escala de proficiência orienta, por exemplo, o trabalho do professor com relação às competências que seus estudantes desenvolveram, apresentando os resultados em uma espécie de régua onde os valores obtidos são ordenados e categorizados em intervalos ou faixas que indicam o grau de desenvolvimento das habilidades para os estudantes que alcançaram determinado nível de desempenho.

As escalas são importantes ferramentas para a interpretação dos resultados da avaliação, pois permitem ordenar os resultados de desempenho de fácil interpretação e organização de ações de intervenção da aprendizagem.



Figura 2 – Escala de Proficiência Fonte: Revista PAEBES (2014)

De acordo com a estrutura da escala de proficiência, a primeira coluna, apresenta os domínios avançados do conhecimento em Matemática ou em Língua Portuguesa, para toda a Educação Básica. Esses domínios são agrupamentos de competências que, por sua vez, acrescentam as habilidades presentes na Matriz de Referência. Nas outras colunas são apresentadas, respectivamente, as competências presentes na escala de proficiência e os descritores da Matriz de Referência a elas relacionados. As competências estão dispostas nas várias linhas da escala. Para cada competência há diferentes graus de complexidade representados por uma graduação de cores, que vai do amarelo-claro ao vermelho.

Assim, a cor amarelo-claro indica o primeiro nível de complexidade da competência, passando pelo amarelo-escuro, laranja-claro, laranja-escuro e chegando ao nível mais complexo, representado pela cor vermelha. Na primeira linha da escala de proficiência, podem ser observados, numa escala numérica, intervalos divididos em faixas de 25 pontos, que estão representados de zero a 500. Cada intervalo corresponde a um nível e um conjunto de níveis forma um padrão de desempenho.

Desse modo, é possível verificar como os estudantes desenvolvem as habilidades arroladas a cada competência e realizar uma interpretação que contribua para o

plano de ação do professor, bem como para as intervenções pedagógicas em sala de aula. A segunda, ler a escala por meio dos padrões de desempenho, que exibem um panorama do desenvolvimento dos estudantes em um determinado intervalo.

2.8.5 Padrões de Desempenho do PAEBES

Os Padrões de Desempenho são divisões definidas a partir de cortes numéricos que agrupam os níveis da Escala de Proficiência¹⁵, que permite identificar o grau de desenvolvimento dos estudantes e acompanhá-los ao longo do tempo, baseada nas metas educacionais estabelecidas pelo PAEBES. Esses cortes dão origem a quatro Padrões de Desempenho: Abaixo do Básico, Básico, Proficiente e Avançado. Eles apresentam o desempenho dos estudantes e onde se encontram em um Padrão de Desempenho.

Aqueles que estão abaixo do esperado para sua etapa de escolaridade, precisam ser o foco de intervenções pedagógicas, de modo que garanta o desenvolvimento das habilidades necessárias para o avanço escolar. Por outro lado, estar no Padrão mais elevado indica o caminho para o êxito e a qualidade da aprendizagem dos estudantes.

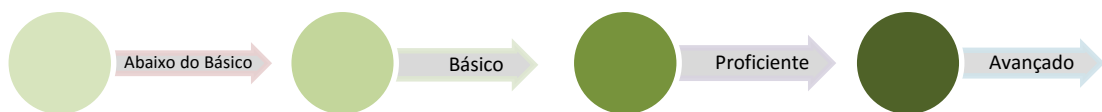


Figura 3 – Padrões de Desempenho Estudantil Fonte: Revista PAEBES (2014)

2.8.5.1 Padrão de desempenho: Abaixo do Básico

Os alunos que apresentam esse padrão de desempenho revelam ter desenvolvido competências e habilidades que se encontram muito aquém do que seria esperado para o período de escolarização em que se encontram. Manifestam competências e habilidades que se encontram muito aquém do que seria esperado para o período de escolarização em que se encontram.

¹⁵ *Nível de proficiência: Varia por série e disciplina avaliada*

2.8.5.2 Padrão de desempenho: Básico

Os alunos que apresentam esse padrão de desempenho demonstram já terem começado um processo de sistematização e domínio das habilidades consideradas básicas e essenciais ao período de escolarização em que se encontram. Começam um processo de sistematização e domínio das habilidades consideradas básicas e essenciais ao período de escolarização em que se encontram.

2.8.5.3 Padrão de desempenho: Proficiente

Os alunos que apresentam esse padrão de desempenho demonstram ter ampliado o leque de habilidades tanto no que diz respeito à quantidade quanto no que se refere à complexidade dessas habilidades, as quais exigem um maior refinamento dos processos cognitivos nelas envolvidos.

2.8.5.4 Padrão de desempenho: Avançado

Os alunos que apresentam esse padrão de desempenho revelam ser capazes de realizar tarefas que exigem habilidades de leitura mais sofisticadas.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

3.1. INSTRUMENTO E PROCEDIMENTO PARA A COLETA DE DADOS

Na pesquisa será utilizado um questionário específico para os pesquisado de cada segmento: professor, aluno e gestor. A pesquisa abordará perguntas pertinentes ao tema, que elucida questionamentos feitos no início desse trabalho e que forneça, de forma mais abrangente possível, respostas que alcance os objetivos esperados.

Para iniciar a pesquisa, o critério de escolha da escola a ser pesquisada foi por perfil de público que atenda os pré-requisitos do PAEBES, o terceiro ano do Ensino Médio, que é a última série da educação básica, a fim de que se faça uma análise dos processos de disseminação dos dados e da metodologia utilizada pela escola para a intervenção pedagógica.

Dentre as 11 escolas que ofertam o terceiro ano do Ensino Médio, sob a supervisão da Superintendência Regional de Ensino – SRE- de São Mateus, situada no norte do Estado do Espírito Santo, foi selecionada a Escola de Ensino Fundamental e Médio Santo Antônio, por concentrar um quantitativo expressivo de alunos dessa série, em torno de 110 alunos, um número adequado para a realização desta pesquisa.

3.1.1. Sujeitos da Pesquisa

Os sujeitos pesquisados foram alunos de três turmas do terceiro ano do Ensino Médio, que estudam no turno matutino, o gestor escolar e os professores das disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática que atendem essas turmas. Essas disciplinas ganham destaque na pesquisa, por ser o foco da mesma.

3.1.2. Caracterização da escola

A escola pesquisada foi a Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Santo Antonio. Fundada em 1974 na Rua Copa Setenta, 526 no Bairro Santo Antônio em uma área de 200 m² com uma sala de aula, uma cozinha e um sanitário que mais

tarde foi ampliada com mais duas salas de aula e um sanitário para professores. Recebeu o nome de Escola Singular “Santo Antônio” e teve como primeira professora a Senhora Rosa Amado dos Santos. Com o crescimento do bairro ampliou-se a procura de vagas e conseqüentemente abertura de mais turmas.

Atualmente localizada à Rua Copa Setenta, no Bairro Santo Antônio, junto aos bairros Novo Horizonte, São Pedro, Bom Sucesso e BR 101 na cidade de São Mateus/ES, em uma área total de 6.361,73 m² ocupando 1.742,96 m² de área construída, em um prédio com dois pavimentos composto por quinze salas de aula, uma sala de diretor com banheiro, uma sala de supervisor, uma sala de professores, uma sala de Educação Física, uma sala de Recursos Multifuncional, uma biblioteca, uma secretaria, um almoxarifado, um depósito de materiais de limpeza, uma cantina, uma cozinha, dois banheiros para professores, dois banheiros para alunos com quatro sanitários em cada ambiente, um corredor e um pátio interno coberto.

São ofertadas as modalidades de ensino: Ensino Fundamental II, que corresponde às séries do 6º ao 9º ano, as três séries do Ensino Médio, Técnico Profissionalizante em Informática e Administração e Atendimento Especializado para alunos Portadores de Necessidades Educativas Especiais. Todas as modalidades são distribuídas nos três turnos.

3.1.3. Caracterização da amostra

A proposta da pesquisa foi compreender como a equipe pedagógica faz a leitura dos dados apresentados nas provas de avaliação em larga escala do PAEBES, bem como verificar o entendimento dessa equipe na análise desses dados. Para isso, é relevante ponderar se os descritores estabelecidos nas matrizes de referência dialogam com a concepção de formação defendida pela perspectiva histórico-cultural e se a compreensão da equipe pedagógica, desses resultados, impacta na prática pedagógica da escola.

Para atingir os objetivos estabelecidos, esta pesquisa foi dividida em três etapas.

A primeira etapa tratou da concepção de formação na perspectiva sócio- histórica, que traz em seu arcabouço teórico o processo dialógico, o qual visa diagnosticar a percepção do aluno sobre a avaliação do PAEBES e como esta interfere no seu desenvolvimento escolar. A análise terá como base as respostas do questionário e depois interpretada a partir dos dados informados.

A segunda etapa analisou a percepção da gestão escolar e dos professores a partir da apropriação e a disseminação dos resultados dos dados do PAEBES, sob a luz da teoria da concepção do dialogismo. Na terceira etapa será realizada uma análise do impacto dos resultados dos dados do PAEBES nas práticas pedagógicas dos docentes e seus discursos produzidos através das suas práticas, a partir da entrevista semiestruturada.

Na última etapa, foi analisada a pesquisa dos três segmentos pesquisados e perpetrar um juízo de valor a partir da compreensão e considerações das respostas aos objetivos propostas na pesquisa.

4 RESULTADOS DA PESQUISA

Na pesquisa em questão, a coleta de dados foi efetuada pela aplicação do questionário aos alunos do 3º ano do Ensino Médio, aos professores de Língua Portuguesa e Matemática dessas turmas e a gestora escolar.

A análise e tratamento dos dados partiram da codificação e tabulação das respostas dos questionários para posteriormente haver a interpretação dos mesmos. Para isso, foi utilizada a técnica da Análise de Conteúdo. Essa técnica de análise se divide em etapas, que segundo Puglisi e Franco (2003) são: Pré-análise, análise e interpretação dos dados (SANTOS, 2007).

4.1 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS DOS ALUNOS

No primeiro momento, após uma conversa informal com os alunos do 3º ano do Ensino Médio da Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Santo Antônio, do turno matutino, foi exposto o objetivo da pesquisa, e solicitado a participação voluntária dos estudantes.

Após o consenso dos alunos, o questionário foi aplicado a 88 participantes. O instrumento contou com 8 questões, as quais buscavam verificar o quanto os respondentes compreendiam o objetivo do PAEBES como fator colaborativo para a aprendizagem dos mesmos e o preparo do aluno para submeter-se a essa avaliação. Teve a duração média de dez minutos para os alunos responderem as perguntas, em seguida foi feita a tabulação para análise dos dados coletados.

Em linhas gerais, o questionário atendeu aos objetivos. Nenhuma das 08 questões apresentou problema, no que se refere à compreensão das informações perguntadas.

A primeira questão do questionário aplicado aos alunos, com o intuito de buscar compreender se o Programa de Avaliação da Educação Básica do Espírito Santo (PAEBES) influencia positivamente, na sua aprendizagem, resultando em 50% sim e 50%, não. Pode-se notar um equilíbrio no resultado, quando se observa as respostas das questões 02, 04 e 08. Um quadro diferente, pois são questões

relacionadas às práticas pedagógicas dos professores em relação à aprendizagem do aluno.

Questão 1- O programa de avaliação da educação básica do Espírito Santo (PAEBES) influencia, positivamente, na sua aprendizagem?



Figura 4 - Resposta da Questão 1

Considerando que as metodologias utilizadas pelos professores são baseadas nas matrizes de referências produzidas pelo próprio Programa de Avaliação, ao analisar a questão 02, que indaga se o aluno percebeu a inclusão de novos saberes na sua aprendizagem a partir da aplicação dessa avaliação externa, 40,90% assinalaram a opção sim, e 59,09% responderam não. Pode-se entender que as práticas pedagógicas dos docentes, acrescentam novos conhecimentos para os educandos.

Questão 2 - Você percebeu a inclusão de novos saberes na sua aprendizagem a partir da aplicação dessa avaliação externa?

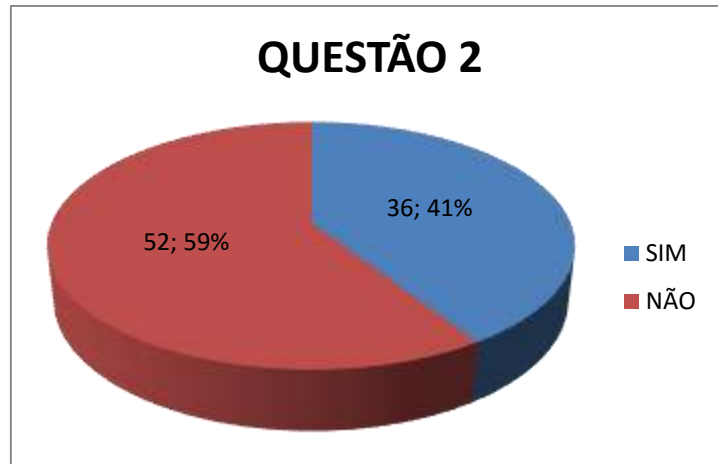


Figura 5 - Resultado da Questão 2

A questão 04 descreve se os professores de Língua Portuguesa e Matemática têm mudado sua prática, pensando na aplicação da prova do PAEBES. Apenas 34,09% marcaram a opção sim e 65,90% que não, e finalmente na questão 08, que pergunta se após a aplicação da prova, os professores de Português e Matemática, retomam os temas abordados na prova, como revisão ou correção das questões, somente 22,72% responderam que sim, enquanto 77,27% responderam que não. Nesse contexto pode-se observar que se o professor não retoma os conteúdos da prova, provavelmente suas metodologias não têm sofrido modificações para que estabeleça uma relação de reconstrução do que foi aprendido ou não.

Questão 4 - Os professores de Português e Matemática têm mudado sua prática, pensando na aplicação da prova do PAEBES?

Questão 8 - Após a aplicação da prova, os professores de Português e Matemática retomam os temas abordados na prova, como revisão ou correção das questões?

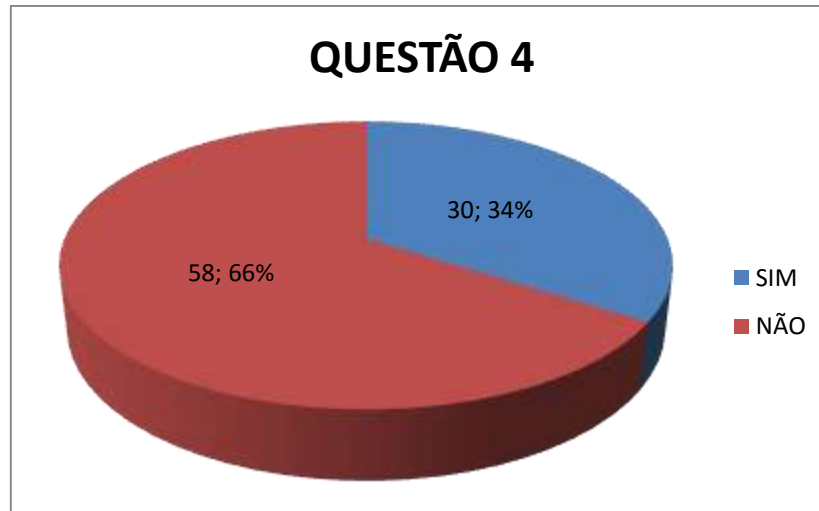


Figura 6 - Resposta da Questão 4

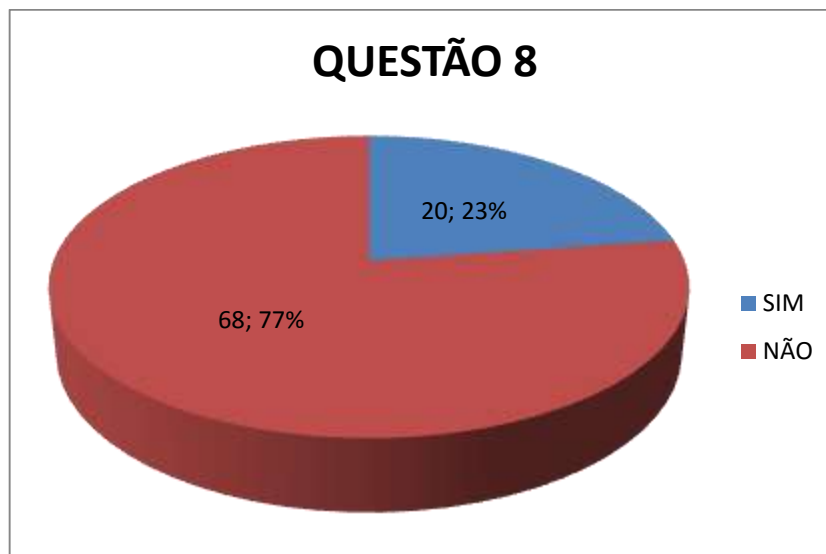


Figura 7 - Resposta da Questão 8

Em relação à questão 03, que infere sobre a ocorrência anual da aplicação do PAEBES ser satisfatória, 61,36% responderam que sim, enquanto 38,63% responderam que não. Percebe-se a aceitação dos alunos na periodicidade da aplicação dessa prova.

Questão 3 - Sabe-se que o PAEBES ocorre anualmente. Essa regularidade é satisfatória?

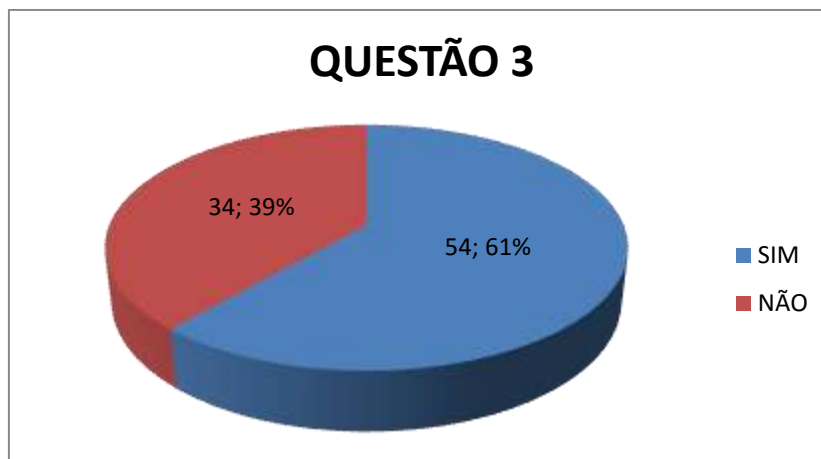


Figura 8 - Resultado da Questão 3

A questão 05 considera como os resultados são passados para os alunos, 97,72% marcaram que é através dos professores, 1,13% através do site do PAEBES e 1,13% que não fica sabendo do resultado.

Questão 5 - Como os resultados da avaliação são passados para os alunos?

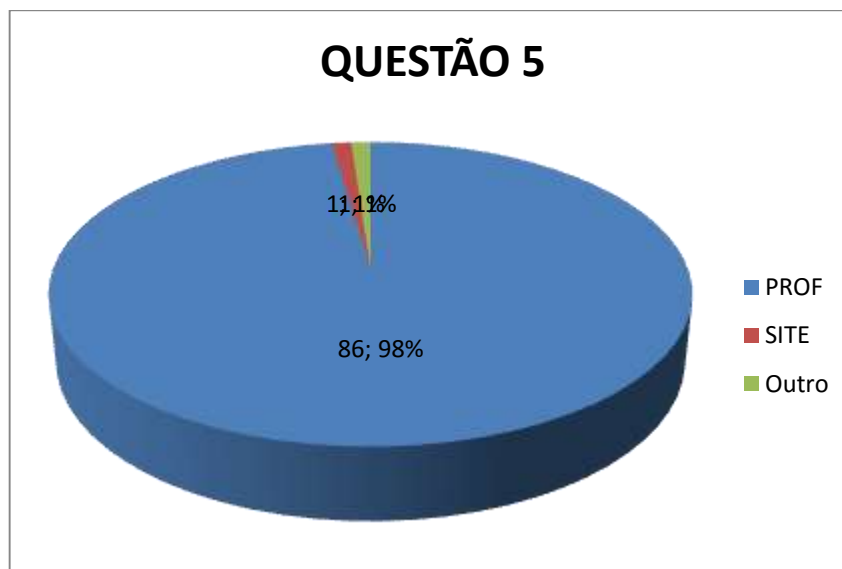


Figura 9 - Resposta da Questão 5

Nota-se nessa análise que, na visão dos alunos, os professores obtêm os resultados da avaliação do PAEBES e somente repassam para os alunos qual o quantitativo de pontos que cada um obteve e seu aproveitamento em cada disciplina.

A questão 06 analisa se esse tipo de avaliação é importante para a Educação Básica¹⁶, 68,18% responderam que sim e 31,81% responderam que não. Percebe-se que a maioria compreende a importância de ser avaliado por um órgão externo, não só pela classificação das escolas e dos alunos propriamente, mas também para mensurar os conhecimentos por um olhar desconhecido e ponderar se o aprendizado realmente foi alcançado durante o processo de apropriação do conhecimento.

Questão 6 - Esse tipo de avaliação é importante para a Educação Básica?

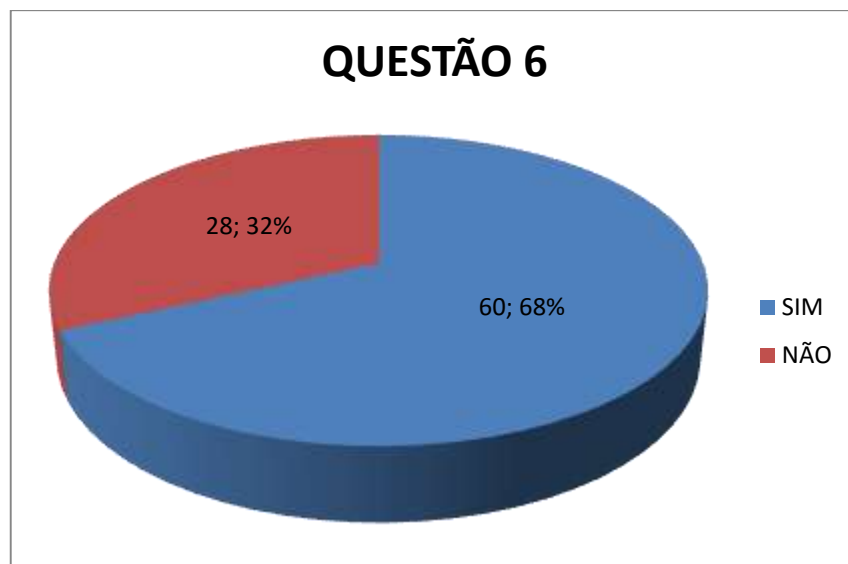


Figura 10 - Resposta da Questão 6

Se o nível dos conteúdos da avaliação está de acordo com o que os alunos estudam na sala, proposto na questão 07, houve equilíbrio nas respostas, 50% de sim e 50% de não. Percebe-se que os alunos veem compatibilidade dos conteúdos contemplados no período de tempo que o professor possui para desenvolver todo o conteúdo que é cobrado no PAEBES, até a sua aplicação. Embora, os professores não tenham o mesmo parecer, como analisado na entrevista dos mesmos posteriormente nesse trabalho.

Questão 7 - O nível dos conteúdos da avaliação está de acordo com o que os alunos estudam na sala de aula?

¹⁶ É composta pela Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio



Figura 11 - Resposta da Questão 7

4.2 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS DO GESTOR

O segundo momento foi o questionário com o gestor escolar, que no momento da entrevista, foi muito receptivo e prontamente colaborou com a pesquisa. Na análise de suas respostas, percebe-se um gestor que se preocupa com os resultados e avanços da escola, que busca uma aprendizagem de qualidade e participativa, atuando de perto no trabalho pedagógico.

Analisando as suas respostas, percebe-se que a primeira questão buscou compreender a visão do gestor em relação ao objetivo do PAEBES, e constatou-se um posicionamento positivo, pois afirma que: “O programa funciona como um mecanismo de controle de qualidade da educação. Oferece possibilidades para a escola avaliar seu próprio trabalho e criar estratégias para melhorar o processo ensino aprendizagem tendo foco o alcance de metas. Caso o rendimento não fosse aferido os objetivos poderiam se perder pela rotina dinâmica do processo de ensino aprendizagem”. Com isso, o Programa alcança seus objetivos a partir da sua regularidade para atingir as metas.

Nas questões 02 e 07, que buscam compreender os resultados do Programa ser um reflexo das escolas públicas e a preparação dos protagonistas deste cenário: professores e alunos, o gestor argumenta que os conteúdos que são cobrados na

avaliação do PAEBES ainda não condizem com o Currículo Básico Comum, o que deixa lacunas para um resultado próximo do desejado.

Nas questões 04 e 05, que analisam como a escola se apropria dos resultados e como são discutidos e interpretados, é considerado pelo gestor que consiste em um momento coletivo e democrático para discussão dos rendimentos dos alunos, e deve ser tratado como um problema de todos com foco na qualidade do ensino.

Em relação à regularidade da aplicação da avaliação do Programa, trazida na questão 06, argumenta ser satisfatória, uma vez que durante o ano letivo acontecem outras avaliações de rendimento na escola, com o mesmo objetivo.

4.3 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS DOS PROFESSORES

No terceiro momento, deu-se início às entrevistas com os professores: dois de Língua Portuguesa e dois de Matemática, através do questionário. Para facilitar o entendimento das respostas, e resguardar o anonimato dos participantes, estes, serão assim denominados: Professor de Língua Portuguesa 1 – PP1; Professor de Língua Portuguesa 2 – PP2; Professor de Matemática 1 – PM1 e por fim, Professor de Matemática 2 – PM2.

Em análise da Parte A do questionário, onde solicita informações pessoais e profissionais, percebe-se que os quatro professores possuem Ensino Superior nas disciplinas que atuam. Os PP1 e PP2 possuem Licenciatura Plena em Língua Portuguesa e especialização em Gramática e Gestão Escolar. O PM1 é licenciado em Matemática com especialização em Matemática no Cotidiano, e o PM2 é licenciado em Matemática com especialização na área de Engenharia e mestrando em Matemática Aplicada.

Na Parte B, analisando as respostas do questionário, pode-se evidenciar que a primeira questão buscou compreender como estes avaliam esse modelo de Avaliação. Consideram um importante instrumento avaliativo norteador do processo de ensino.

Podem-se perceber, na questão 02, a respeito do reflexo do resultado do PAEBES, um equilíbrio nas opiniões ao considerarem a resposta positiva, pois os alunos não demonstram interesse nem compromisso, não dando a importância necessária para esse modelo de avaliação. Apenas um professor considerou o que é trabalhado em sala de aula, contemplando as habilidades e competências dos alunos.

As respostas foram unânimes na questão 03, que busca compreender a existência da relação entre os resultados da prova do PAEBES com a prática educativa em sala de aula, todos relatam que seguem os conteúdos sistematizados das ferramentas norteadoras, como os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), o CBC, o Livro Didático, pois são norteadores do ensino para a participação do Programa.

Verificando a influência do PAEBES na prática docente, na questão 04, todos os professores disseram que sim, há influência. Os resultados são norteadores para retomadas de conteúdos, reavaliando a própria prática e realinhando aos descritores que mereçam mais atenção.

Ao conhecer muitos docentes e suas experiências, percebe-se que os conhecimentos adquiridos na Faculdade não foram suficientes para torná-los professores, por isso, as questões 05 e 06 abordam esse tema. Mesmo as respostas sendo positivas, notam-se olhares diferentes a esse respeito, pois enquanto o PP1 considera que a prática foi aprendida na disciplina de Metodologia da Língua Portuguesa, os PP2 e PM1, afirmam que a prática vem com a vivência e experiência de sala de aula. Já o PM2, concebe o tema de forma diferente, ponderando sobre o aprendizado de comportamento. Pensa que atualmente, o grande desafio é ensinar aos alunos o respeito, a consideração ao professor, como foi aprendido na Faculdade, e o que se percebe nas salas de aula, são situações violentas e de desvalorização.

A formação de professores, contemplada na LDB, prioriza a capacitação dos professores em atividade, a fim de melhorar a sua prática. Todavia, as experiências que se têm, são que as políticas públicas estão defasadas neste aspecto, pois pouco se vê formação continuada específica para professor, sendo esta um fator

necessário para o aperfeiçoamento do professor e para avaliar a própria prática. Nesse intuito, nas questões 07 e 09, verifica-se o pensamento dos docentes pesquisados a respeito da importância e a contribuição dessa formação no seu profissional. Todos afirmam ser de extrema importância se atualizar, como assegura o PM2 “É importante, uma vez que a sociedade vem mudando constantemente. E a escola está atrasada, não está acompanhando essa evolução”.

Em relação à avaliação da aprendizagem, exposta nas questões 10 a 11 é percebida como uma verificação contínua dos conhecimentos adquiridos mediante os conteúdos explorados em sala de aula, com foco nas habilidades e competência do aluno, utilizando variadas metodologias de forma contínua, lançando mão de alguns instrumentos como: provas escritas, trabalhos orais e apresentados, pesquisas e debates.

Relacionar o processo de ensino e aprendizagem, a avaliação da aprendizagem e o PAEBES, proposto na questão 12, os professores consideram etapas distintas, porém complementares entre si, pois uma leva a outra, como afirma o PP2: “As três etapas são interligados. Se o ensino aprendizagem ocorre de forma consistente, tanto por parte do professor, quanto por parte do aluno, a avaliação escolar terá um resultado positivo que refletirá na avaliação do PAEBES”. E também considera o PM1, como o: “O cruzamento dos resultados do PAEBES com as avaliações do professor, pode ajudar o docente na análise dos resultados, [...]”. O que sinaliza a importância de compreender a importância do processo e não o fim em si mesmo.

A apropriação dos resultados do PAEBES pelos professores é de fundamental importância para o desenvolvimento das ações necessárias durante o ano. É o ponto crucial para o caminhar pedagógico, pois é a partir dele que se norteará as metas e os objetivos traçados para atingir resultados positivos e concretos da aprendizagem dos alunos. A questão 15 busca compreender como é feita essa apropriação. Todos acordam que é por meio do planejamento coletivo com os professores, através dos supervisores escolares, como bem ressalta o PP2: “Os professores das disciplinas avaliadas pelo PAEBES observam os resultados, tabulam os dados e discutem quais as intervenções serão feitas. Tudo isso acontece nos planejamentos e jornadas pedagógicas”.

As experiências docentes trazem, além de conhecimentos, mudanças de paradigmas e fortalecimento de novas metodologias. No caso do PAEBES, também isso acontece, pois sua forma própria de aplicação e ação criteriosa de componentes avaliativos sugerem propostas metodológicas que intensificam as práticas de sala de aula. Porém as opiniões se divergem na questão 18, pois as ideias de inclusão de novos saberes apresentaram visões diferentes.

Vale ressaltar que isso não implica na compreensão da pergunta, sobretudo analisa o ponto de vista do participante de acordo com sua vivência profissional.

A partir desse foco, os PP1 e PM1, apresentam a ideia de que não é possível incluir novos saberes, pois a proposta da avaliação do PAEBES não altera a forma de conduzir o trabalho, uma vez que se desenvolve em sala de aula, são os mesmos conteúdos contemplados no CBC, mantendo assim a mesma metodologia. Já os PP2 e PM2, se posicionam de forma diferente à essa questão, pois entendem que essa avaliação lhes proporcionaram mudanças em suas práticas pedagógicas, ampliando a didática nas aulas.

A partir destes dados, pode-se inferir que ao identificar as percepções de alunos, professores e gestor sobre o procedimento de avaliação e sua adequação ao processo de ensino e aprendizagem, através da pesquisa estão bem delineadas, como afirma um dos professores participantes, PM2 “[...] Ampliação da visão de mundo do professor. O professor tem que acompanhar a evolução da sociedade. Os alunos quando saem da escola, não saem prontos para a vida e para o mercado de trabalho. Afinal, ensinamos para a vida”.

Considerando o PAEBES um programa de avaliação externa com métodos e critérios próprios para avaliar, a última questão verifica se há formação específica para essa avaliação. As respostas dos professores se divergem. O PP1 afirma que já participou de um curso específico de avaliação externa, oferecido pela Secretaria Estadual de Educação, através do MEC, à distância, porém não é um curso específico para o PAEBES. Para o PP2 se faz necessária uma formação específica, “[...] para que os objetivos da prova sejam melhor compreendidos e para que a

prática da sala de aula seja condizente com a forma como os conteúdos são cobrados na prova”.

Já para o PM1, “Não é necessário um preparo para os conteúdos da prova em si, mas um preparo do professor para o trabalho com diferentes metodologias que facilitam o aprendizado do aluno”. E o PM2 afirma somente ter as orientações da escola em relação à aplicação da prova.

Pode-se perceber nessa última questão, um estranhamento e ao mesmo tempo compreensão de tantos resultados negativos desse tipo de avaliação externa. Os professores sequer têm uma formação nos moldes da proposta do Programa e a análise dos resultados sofre uma variedade de parâmetros, pois para cada segmento há uma interpretação diferente.

O sistema que avalia terá, a partir do resultado obtido, uma visão ampla da aprendizagem, visto que não possui nenhum acompanhamento desses alunos ao longo do ano, somente sistematiza uma matriz de conteúdos distribuídos nos trimestres para preparar os alunos para essa prova. Os professores por sua vez, a partir desses conteúdos, num curto período de tempo, tentam fazer os encaminhamentos necessários, para cumprir todos os conteúdos propostos na matriz. Já os alunos, se veem no meio de sistemas, que esperam resultados positivos, independente de fatores circunstanciais e temporais.

CONCLUSÃO

Discutir a educação e seus caminhos para um ensino de qualidade há uma necessidade constante, por isso a construção dessa pesquisa, desde o título, foi um desafio muito grande, pois aborda uma temática que provoca inúmeras discussões quando se trata de resultados.

Ao fazer uma abordagem da concepção de avaliação externa do PAEBES, tendo como base os métodos avaliativos abordados nas revistas do programa, foi percebido, através da interpretação dos resultados do instrumento de coleta, que os protagonistas desse processo educativo: professores, alunos e gestor culminam da mesma ideia, ao analisar que sem uma mudança de políticas públicas, a educação de qualidade que tanto se fala, não terá ações concretas para a mudança desse quadro atual. Pois ainda se vê um alto índice de evasão escolar, taxas elevadas de analfabetismo em certas regiões do país, escolas precárias e a desvalorização do professor.

É importante ressaltar, que o objetivo do Programa traz mudanças de paradigmas, principalmente ao que cerne aos métodos avaliativos para diagnosticar uma realidade para tomada de decisões interventivas, na busca de resultados coerentes e precisos da demanda que é atendida diariamente nas escolas públicas.

A escola é um espaço de aprendizado, porém atrasada em muitos aspectos, do ponto de vista evolutivo, pois é notório as mudanças que a sociedade vêm passando, e que conseqüentemente são introduzidas no ambiente escolar, com isso tornando-se maçante e sem atrativos para essa nova geração de estudantes que vivem na era digital. A escola ainda traz de seus primórdios as chancelas de um passado marcado com muitas lutas de buscas de mudanças. Mas ainda, o sistema educacional está enraizado no antigo modelo de educação.

Ao investigar e analisar as práticas pedagógicas dos professores de Português e Matemática em função do PAEBES, das turmas dos terceiros anos do Ensino Médio da Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Santo Antônio de São Mateus-ES, é possível perceber que embora o programa orienta o sistema de ensino e

estabelece suas diretrizes de aplicação e execução de conteúdos, há uma brecha na comunicação entre todos os envolvidos no processo, pois a medida que os professores relatam falta de tempo para trabalhar todo o conteúdo estipulado até o dia da prova.

De certa forma é positivo, pois leva o professor a buscar e variar as metodologias até que atinja o objetivo da aprendizagem, garantindo qualidade no ensino e no conhecimento (LUCKESI,2006). Contudo causa desconforto por parte dos educadores, ao lidar com uma diversidade de nível de aprendizagem em sala de aula, e o tempo muitas vezes não corrobora para retroceder conteúdos.

Assim, foi possível perceber que as práticas de ensino dos professores analisados, não estão atendendo a necessidade de aprendizagem dos alunos, visto na pesquisa, a questão 8: Após a aplicação da prova, os professores de Português e Matemática retomam os temas abordados na prova, como revisão ou correção das questões? Evidencia esse fator quando a maioria dos alunos () responderam que não. Compreende a partir desse resultado, que há necessidade de repensar a prática e estratégias diferenciadas de ensino para que a revisão e o monitoramento da aprendizagem seja uma constante, incluindo a manobra da falta de tempo.

Analisando ainda as metodologias dos professores das disciplinas contempladas, não houve mudanças de métodos de ensino, mas um ajuste e adaptações ao manejo dos conteúdos, devido à estrutura e critérios estabelecidos pelo programa. Com conteúdos separados por trimestres e classificados por objetivos de aprendizagem. O que facilita aos professores do sistema de ensino, pois é possível seguir o mesmo cronograma de conteúdos em todo o estado.

Sabe-se que as práticas pedagógicas devem ir muito além de uma lista de conteúdos programáticos, ao considerar os aspectos psicológicos, físicos, histórico escolar, estrutura familiar, (LUCKESI, 1995), pois canaliza um olhar diferenciado na forma que o professor articula suas aulas e dinamiza seus conhecimentos.

A concepção de avaliação da aprendizagem contida na documento da Revista Pedagógica do PABES (ESPÍRITO SANTO,2014), dialoga com os professores a partir os descritores da matriz de referência¹⁷ do PAEBES, trazendo uma proposta própria de análise de resultados.

Perceber esse diálogo na perspectiva de mudança de paradigmas é pensar num contexto histórico, apresentando um mínimo de conhecimento a respeito do processo avaliativo. Através da pesquisa aos professores, percebe-se que a maioria destes não possui formação específica para o PAEBES, embora tenham grande entendimento dos métodos avaliativos, pensando na formação integral do aluno. Além disso, observa-se uma abertura dos docentes para novos conhecimentos e abordagens sobre o tema, de acordo com as respostas da última questão do questionário dirigido a eles.

Ao estabelecer a relação entre a avaliação de aprendizagem e os descritores da Matriz de Referência no processo de construção do conhecimento, pôde-se destacar que houve um despertar por parte dos professores, que estão formando indivíduos capazes de viver em sociedade e realizarem escolhas que os fazem crescer profissionalmente. Sobretudo, os apontamentos dos docentes na pesquisa, ao relacionar os descritores com a aprendizagem, evidencia que a matriz é por demasiado grande para o cronograma de estudos dos alunos, durante o ano letivo.

Os conteúdos são ministrados sem aprofundamentos, o que acarreta pouca atenção e comprometimento por parte dos alunos, deixando brechas no aprendizado. Porém, diante disso, o Programa desconhece essa realidade e cumpre seu papel de avaliar o desconhecido e aplicar o seu juízo de valor?

A análise das entrevistas e dos respectivos questionários, colhidos entre os participantes, permitiu um aprofundamento maior da questão pesquisada, dando oportunidade também a uma reflexão em relação ao trabalho da equipe pedagógica, que dentro da função de cada um, torna-se corresponsável pelos avanços dos

¹⁷ Uma Matriz de Referência é composta por um conjunto de descritores que explicitam dois pontos básicos do que se pretende avaliar: o conteúdo programático a ser avaliado em cada período de escolarização e o nível de operação mental necessário para a realização de determinadas tarefas.

resultados da escola, frente às divergências e peculiaridades que a escola enfrenta no seu cotidiano.

O papel do gestor é fundamental na conjuntura educacional, nesse processo avaliativo que se dá não só nas vésperas das provas, mas sobretudo no cotidiano escolar, e a gestora demonstrou otimismo e objetividade sobre esse fator, durante a pesquisa, consideradas na resposta da questão 5: A equipe escolar analisa, discute e interpreta os resultados do PAEBES? Quando e como isso acontece? Assim, ela diz: “O momento deve ser democrático. Precisa ser um momento produtivo e o tempo otimizado. Se o resultado não foi satisfatório trata-se de um problema comum a todos. Então não se trata de um momento de nomear culpados. Sendo assim, a equipe precisa estar unida e focada para melhorar a qualidade de ensino.”

As necessidades de aprendizagem dos alunos, as articulações das práticas com os conteúdos tendo o tempo como fator determinante para o desempenho tanto de ensinar como de aprender, são aspectos figurantes dessa pesquisa. Pois as relações estabelecidas nos vários seguimentos, a avaliação se articula durante todo o processo, fazendo com que a matriz de referência de conteúdos com seus descritores, a escala de proficiência sejam norteadores para resultados positivos dos alunos, mas também para professores, escola, sistema de ensino. O progresso de um será o sucesso de outro.

Todo o processo metodológico permitiu focalizar melhor o objeto de estudo, ampliando o enfoque teórico que, articulado ao papel ativo do investigador e dos participantes, conduziu a um novo conhecimento em relação à construção/produção da prática pedagógica e novas metodologias ao avaliar. O percurso relatado permite perceber como, nesta pesquisa, o processo foi mais importante do que o produto e de como o pesquisador redefiniu seus conhecimentos e elucidou os questionamentos trazidos, com o desenrolar do próprio trabalho. É nesse sentido que se pode afirmar, que a pesquisa qualitativa orientada pela abordagem sócio-histórica se constitui em uma instância de aprendizagem e de produção de conhecimento.

Como sugestões de trabalhos futuros, é proposta uma investigação nas ofertas de formação continuada para professores nas esferas federal, estadual e municipal, específica na área de avaliação de larga escala, inclusive a do PAEBES. Como as políticas públicas têm executado o que rege a LDB, que ampara os professores com o direito de serem capacitados em qualquer tempo e em serviço?

Outra proposição, diz respeito ao PAEBES, realizar uma pesquisa diretamente aos responsáveis, a fim de compreender como é realizado todo o processo do Programa, com o objetivo de compreender desde as primeiras ações e trâmites para elaboração das questões e confecções das provas até a tabulação e análise dos resultados, que são enviados para cada escola participante.

REFERÊNCIAS

AMARAL, N. C. **Os desafios do financiamento da educação básica: PNE 2011-2020**. Mimeo. 2011.

ANDRADE, D. F. de; KARINO, C. A. **Nota técnica** [Teoria da Resposta ao Item]. Brasília: MEC:Inep: Daeb, 2011.

ARELARO, L. R. G. **A (ex)ensão do ensino básico no Brasil: o avesso de um direito democrático: uma análise da ação governamental nos últimos 25 anos (1962-1987)**. 300 p. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo. São Paulo, 1988.

ARROYO, M. G. **Fracasso/sucesso: um pesadelo que perturba nossos sonhos. Em Aberto**, Brasília, v. 17, n. 71, p. 33-40, jan. 2000.

AUSUBEL, David. **In Infopédia**. Porto: Porto Editora, 2003-2014. Disponível na www: <URL: [http://www.infopedia.pt/\\$david-ausubel](http://www.infopedia.pt/$david-ausubel). Acesso em: 15 ago. 2015

BAKHTIN, Mikhail M. **Problemas da Poética de Dostoiévski**. Trad. Paulo Bezerra. 1. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1981.

_____. **Estética da criação verbal**. Trad. Maria Ermantina Galvão. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

_____. V. N. Volochínov. **Marxismo e filosofia de linguagem**. Trad. Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. São Paulo: Hucitec, 2004.

BARROS, Diana Luz Pessoa de. **Dialogismo, Polifonia e Enunciação**. In: BARROS, Diana Luz Pessoa de.; FIORIN, José Luiz (Orgs.). **Dialogismo, Polifonia, Intertextualidade**. 2. ed. 1ª reimpressão. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2003. p. 1-9.

BLASIS, E. de; FALSARELLA, A. M.; ALAVARSE, O. M. **Avaliação e aprendizagem: avaliações externas: perspectivas para a ação pedagógica e a gestão do ensino**. Coordenação de Eloisa de Blasis e Patricia Mota Guedes. São Paulo: Cenpec: Fundação Itaú Social, 2013.

BOGDAN; BIKLEN. **Investigação qualitativa em educação**. Porto: LDA, 1994.

BRAIT, Beth (org). **Bakhtin: dialogismo e polifonia**. São Paulo: Editora Contexto, 2008.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais : introdução aos parâmetros curriculares nacionais** / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília : MEC/SEF, 1997. 126p

_____. **Plano Nacional de Educação 2011-2020**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=16478&Itemid=1107>. Acesso em: 15 ago. 2015.

_____. **Parâmetros Curriculares Nacionais: 1ª a 4ª série**. Introdução. Brasília:SEF/MEC,1997.V1. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf>>. Visitado em 09/09/2015>.

_____. **LDB. Lei 9394/96 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm> Acesso em: 28 Mar 2010.

_____. Ministério de Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução nº 2/2012**: Define Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Brasília: CNE, 30 jan. 2012.

Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2008. 44 p.

CARTA DE CAMPINAS. Resolução do Seminário de Avaliação e Políticas Públicas Educacionais. Universidade Estadual de Campinas (Unicamp). Campinas. 16 a 18 agosto de 2011.

COLE, Campinas, SP,: ALB, 2009. Disponível em: <<http://www.alb.com.br/portal.html>>. Acesso em: 23 set 2012. ISSN: 2175-0939

CRAHAY, M. **Poderá a escola ser justa e eficaz?: da igualdade das oportunidades à igualdade dos conhecimentos**. Tradução de Vasco Farinha. Lisboa: Instituto Piaget, 2002. (Horizontes Pedagógicos, 92).

DIAS SOBRINHO, J. **Universidade e avaliação:** entre a ética e o mercado. Florianópolis: Insular, 2002.

ESPÍRITO SANTO. Secretaria de Estado da Educação. PAEBES – 2014/ Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação, CAEd. v. 1 (jan./dez. 2014), Juiz de Fora, 2014 – Anual. Conteúdo: **Revista Pedagógica** - Matemática - 3ª série do Ensino Médio. ISSN 2237-8324

ESPÍRITO SANTO (Estado). Secretaria da Educação. **Guia de implementação / Currículo Básico Escola Estadual** / Secretaria da Educação.– Vitória : SEDU, 2009. 72 p. ; 26 cm.

FERNANDES, C. de O.; FREITAS, L. C. de. **Indagações sobre currículo:** currículo e avaliação.

FERNANDES, R. **Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB).** Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), 2007. 26 p. (Série Documental. Textos para Discussão, 26).

_____; GREMAUD, A. P. Qualidade da educação: avaliação, indicadores e metas. In: VELOSO, Fernando et al. (Org.). **Educação básica no Brasil:** construindo o país do futuro. Rio de Janeiro: Elsevier, 2009. p. 213-238.

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

_____. **Pedagogia do Oprimido** . Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

_____. **Pedagogia do oprimido.** 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa.** São Paulo, 4. Ed: Atlas, 2002

FREITAS, Maria Teresa de Assunção. **A abordagem sócio-histórica como orientadora da pesquisa qualitativa.** Faculdade de Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora Cad. Pesqui. no.116, São Paulo Julho, 2002

HADJI, C. **A avaliação desmistificada.** Tradução de Patrícia C. Ramos. Porto Alegre: Artmed, 2001.

HOFFMANN, Jussara Maria Lerch. **Avaliação Mediadora: uma prática em construção da pré-escola à universidade.** Porto Alegre: Educação & Realidade, 2000.

HOFFMANN, Jussara Maria Lerch. **Avaliação: Mito e Desafio: uma perspectiva construtivista.** Porto Alegre: Mediação, 2005.

HOFFMANN, J. **Avaliação mediadora: uma prática em construção da pré-escola à universidade.** 28. ed. Porto Alegre: Mediação, 2009. 160 p.

<http://www.fe.unb.br/pnem>. Visto em 12/11/2015

<http://www.multicursomatematica.org.br/o-que-e/> Visto em 12/11/2015

<http://www.webartigos.com/artigos/a-avaliacao-da-aprendizagem-e-suas-implicacoes-no-processo-educacional-da-039-e-m-e-f-santa-terezinha-039-cameta-pa/18205/#ixzz3IYW59GVV>. Acesso em: 15 ago. 2015

<http://revistaeducacao.uol.com.br/textos/0/avaliar-as-avaliacoes-em-larga-escala-desafios-politicos-302490-1.asp>. Acesso em: 15 ago. 2015

<http://www6.senado.gov.br/legislacao/ListaPublicacoes.action?id=102368>. Acesso em: 20 ago. 2015

<http://www6.senado.gov.br/legislacao/ListaPublicacoes.action?id=102346>. Acesso em: 20 ago. 2015

<http://www.pedroarrupe.com.br/upload/ldebaval.pdf>. Acesso em: 22 ago. 2015

<http://www.webartigos.com/artigos/a-avaliacao-da-aprendizagem-e-suas-implicacoes-no-processo-educacional-da-039-e-m-e-f-santa-terezinha-039-cameta-pa/18205/#ixzz3IYWSubmz>. Acesso em: 12 jul. 2015

<http://www.paebes.caedufjf.net/paebes-inst/>. Acesso em: 15 março. 2015

<http://revistaescola.abril.com.br/gestao-escolar/david-ausubel-aprendizagem-significativa-662262.shtml>. Acesso em: 15 ago. 2015

http://www.observatoriodaeducacao.org.br/images/pdfs/estudo_nelson_1.pdf. Acesso em: 15/07/2015.

<http://www.pedroarrupe.com.br/upload/ldbaval.pdf>. Acesso em: 15 ago. 2015

http://www.anped.org.br/reunioes/27/diversos/te_luiz_carlos_freitas.pdf. Acesso em: 15 ago. 2015

KARINO, C. A.; BARBOSA, M. T. S. **Nota técnica** Procedimento de cálculo das notas do Enem]. Brasília: MEC: Inep: Daeb, dez. 2011.

KLEIN, Ruben. Como está a educação no Brasil? O que fazer? **Ensaio**, Rio de Janeiro, v.14, n.51, p. 30, abr./jun. 2006.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da Aprendizagem Escolar: estudos e proposições**. São Paulo: Cortez, 2006.

Luckesi, Cipriano. **O que é mesmo o ato de avaliar a aprendizagem?**, Revista Pátio, ano3, n° 12, p.11, 2000.

LÜDKE, M. Um olhar sociológico sobre a avaliação escolar. In: SOARES, M. B.; KRAMER, S.; LÜDKE, M. et al. **Escola básica**. 2. ed. Campinas, SP: Papirus, 1994. p. 195-203. (Coletânea CBE).

LUKAS MUJIKÁ, J. F.; SANTIAGO ETXEBARRÍA, K. **Evaluación educativa**. 2. ed. Madrid: Alianza, 2009.

MORAES, C. S. V.; ALAVARSE, O. M. Ensino médio: possibilidades de avaliação. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 32, n. 116, p. 807-838, jul./ dez. 2011.

NEVO, D. **Evaluación basada en el centro: un diálogo para la mejora educativa**. Traducción de María Serrano Bericat. Bilbao: Mensajero, 1997.

_____. Avaliação por diálogos: uma contribuição possível para o aprimoramento escolar. In: TIANA, A. (Coord.). **Anais do Seminário Internacional de Avaliação Educacional, 1 a 3 de dezembro de 1997**. Tradução de John Stephen Morris. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP), 1998. p. 89-97.

OLIVEIRA, R. P. de. **Avaliações externas podem auxiliar o trabalho pedagógico da escola?** In: EDUCAÇÃO: fazer e aprender na cidade de São Paulo. São Paulo: Fundação Padre Anchieta, 2008. p. 230-237.

PERRENOUD, Philippe. **Avaliação: da excelência à regulação das aprendizagens**. Porto Alegre (Brasil): Artmed, 1999.

PUGLISI, M. L. ; FRANCO, B. **Análise de conteúdo**. Brasília: Plano, 2003.

QUARTEZANI. Mara Cristina Ramos; Fernanda Altoé Caliar; Fabiane Santiago de Arruda; Lucivânia Alves Del Pieri; Marcus Antonius da Costa Nunes. **Estudo dos resultados apresentados no Enade 2005 a 2011 dos cursos superiores de licenciatura em Pedagogia no Espírito Santo**. Revista Sodebras. Ed set/2015. pg 120 .

RAMPAZZO, L. **Metodologia científica: para alunos dos cursos de graduação e pós-graduação**. São Paulo: Loyola, 2002.

SANT'ANNA, Ilza Martins. **Porque avaliar?: Como avaliar?: Critérios e instrumentos**. 13. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009

SANTOS, C. R. **Avaliação educacional: um olhar reflexivo sobre sua prática**. São Paulo: Avercamp, 2005.

SANTOS, Darlan Tavares dos. **A formação do professor de educação física para o trato com alunos portadores do transtorno de déficit de atenção e hiperatividade**. <http://www.efdeportes.com/> Revista Digital - Buenos Aires - Año 12 - N° 114 - Noviembre de 2007. Visto em 11/11/2015

SANCHES, Raquel Cristina Ferraroni. **Avaliação Institucional e Projeto Pedagógico: articulação imprescindível**/Raquel Cristina Ferraroni Sanches. Marília, 185f. ; 30 cm. 2007

SCHWARTZ, Cleonara Maria. Alfabetização, letramento e avaliação diagnóstica. In: **CONGRESSO DE LEITURA DO BRASIL**, 17., 2009, Campinas. Anais do 17º

SOUSA, S. Z. Avaliação e carreira do magistério: premiar o mérito? **Revista Retratos da Escola**. Brasília, v. 2, n. 2-3, p. 81-93, jan/dez. 2008.

VASCONCELOS, Celso dos Santos. **Avaliação da aprendizagem: práticas de mudanças- por uma práxis transformadora**. 6. ed. São Paulo: Libertad, 1998.

VIANNA, H. M. **Fundamentos de um Programa de Avaliação Educacional**. Brasília: Liber Livro Editora, 2005. 182 p.

_____. **Avaliação Educacional: teoria, planejamento, modelos**. São Paulo: IBRASA, 2000. p. 196.

VYGOTSKY, L. **A formação social da mente**. SP. Martins Fontes, 1987.

_____. **Pensamento e linguagem**. SP. Martins Fontes, 1988.

ANEXOS

ANEXO I – Matriz de Referência de Matemática PAEBES

MATRIZ DE REFERÊNCIA DE MATEMÁTICA – PAEBES 3ª SÉRIE DO ENSINO MÉDIO	
I – ESPAÇO E FORMA	
D01	Identificar triângulos semelhantes mediante o reconhecimento de relações de proporcionalidade.
D02	Relacionar diferentes poliedros ou corpos redondos com suas planificações ou vistas.
D03	Identificar a relação entre o número de vértices, faces e/ou arestas de poliedros expressa em um problema.
D04	Reconhecer aplicações das relações do ângulo retângulo em um problema que envolva figuras planas ou espaciais.
D05	Resolver problema que envolva razões trigonométricas no triângulo retângulo (seno, cosseno, tangente)
D06	Identificar a localização de pontos no plano cartesiano.
D07	Interpretar geometricamente os coeficientes da equação de uma reta.
D08	Identificar a equação de uma reta apresentada a partir de dois pontos dados ou de um ponto e sua inclinação.
D09	Relacionar a determinação do ponto de intersecção de duas ou mais retas com a resolução de um sistema de equações com duas incógnitas.
D10	Relacionar as representações algébricas e gráficas de uma circunferência.
II – GRANDEZAS E MEDIDAS	
D11	Resolver problema envolvendo o cálculo de perímetro de figuras planas.
D12	Resolver problema envolvendo o cálculo de área de figuras planas.
D13	Resolver problema envolvendo a área total e/ou volume de um sólido
III – NÚMEROS, OPERAÇÕES E ÁLGEBRAS	
D14	Resolver problema que envolva porcentagem.
D15	Resolver problema que envolva variação proporcional, direta ou inversa, entre grandezas.
D17	Resolver problema envolvendo equação do 2º grau.
D18	Reconhecer expressão algébrica que representa uma função a partir de uma tabela.
D19	Resolver problema envolvendo uma função de 1º grau.
D20	Analisar crescimento/decrescimento, zeros de funções reais representados em gráficos.
D23	Identificar o gráfico que representa uma situação descrita de um texto.
D24	Resolver problema envolvendo P.A/P.G.
D25	Relacionar as representações algébricas e gráficos da função do 1º grau.
D26	Resolver problemas que envolvam os pontos de máximo ou de mínimo de uma função do 2º grau.
D27	Identificar gráficos de funções trigonométricas (seno, cosseno, tangente) reconhecendo suas propriedades.
D28	Resolver problema envolvendo sistema linear.
D29	Resolver problema de contagem utilizando o princípio multiplicativo ou noções de permutação simples, arranjo simples ou combinação simples.
D30	Resolver problema envolvendo o cálculo da probabilidade de um evento.
IV – TRATAMENTO DA INFORMAÇÃO	
D34	Resolver problema envolvendo dados apresentados em tabelas e/ou gráficos.
D35	Associar dados apresentados em listas e/ou tabelas simples aos gráficos que as representam e vice-versa.

ANEXO II – Matriz de Referência de Língua Portuguesa

MATRIZ DE REFERÊNCIA DE LÍNGUA PORTUGUESA – PAEBES 3ª SÉRIE DO ENSINO MÉDIO	
I. PROCEDIMENTOS DE LEITURA	
D1	Localizar informações explícitas em um texto.
D3	Inferir o sentido de uma palavra ou expressão.
D4	Inferir uma informação implícita em um texto.
D6	Identificar o tema de um texto
D14	Distinguir um fato da opinião relativa a esse fato.
II. IMPLICAÇÕES DO SUPORTE, DO GÊNERO E/OU DO ENUNCIADOR NA COMPREENSÃO DE TEXTOS	
D5	Interpretar texto com auxílio de material gráfico diverso (propagandas, quadrinhos, foto etc) .
D23	Identificar o gênero de textos variados.
D12	Identificar a finalidade de textos de diferentes gêneros.
III. RELAÇÃO ENTRE TEXTOS	
D20	Reconhecer diferentes formas de tratar uma informação na comparação de texto que tratam do mesmo tema.
D21	Reconhecer posições distintas entre duas ou mais opiniões relativas ao mesmo fato ou ao mesmo tema.
IV. COERÊNCIA E COESÃO NO PROCESSAMENTO DE TEXTOS	
D2	Estabelecer relações entre partes de um texto, identificando repetições ou substituições que contribuem para a continuidade de um texto.
D7	Identificar a tese de um texto.
D8	Estabelecer relação entre a tese e os argumentos oferecidos para sustentá-las.
D24	Reconhecer diferentes estratégias de argumentação.
D9	Diferenciar as partes principais das secundárias de um texto.
D10	Identificar o conflito gerador do enredo e os elementos que constroem a narrativa.
D11	Estabelecer relação causa/consequência entre partes e elementos do texto.
D15	Estabelecer relações lógico-discursivas presentes no texto, marcadas por conjunções, advérbios etc.
V. RELAÇÕES ENTRE RECURSOS EXPRESSIVOS E EFEITOS DE SENTIDOS	
D16	Identificar efeito de ironia ou humor em textos variados.
D17	Reconhecer o efeito de sentido decorrente do uso da pontuação e de outras notações.
D18	Reconhecer o efeito de sentido decorrente da escolha de uma determinada palavra ou expressão.
D19	Reconhecer o efeito de sentido decorrente da exploração de recursos ortográficos e/ou morfológicos.
D22	Reconhecer o efeito de sentido decorrente da exploração de recursos estilísticos.
VI. VARIAÇÃO LINGUÍSTICA	
D13	Identificar as marcas linguísticas que evidenciam o locutor e o interlocutor de um texto.

APÊNDICE

APÊNDICE I – PERMISSÃO DE REALIZAÇÃO DE PESQUISA À INSTITUIÇÃO DE ENSINO

OFÍCIO Nº 01

São Mateus, _____ de _____ de 2015.

A(o)

Ilmo(a). Sr(a) Diretor(a): Bruna de Oliveira Bonomo

Prezada Senhora Bruna de Oliveira Bonomo

Somos presentes a V.S. para solicitar permissão de realização de pesquisa pela aluna Lucivânia Alves Rodrigues Del Pieri, do Curso de Mestrado em Gestão Social, Educação e Desenvolvimento Regional da Faculdade Vale do Cricaré – São Mateus/ES, pesquisa a ser desenvolvida durante o corrente ano 2015, intitulada **“AVALIAÇÃO EXTERNA DO PAEBES: a influência dos resultados nos avanços internos de uma escola de educação básica de São Mateus”**. O estudo será realizado com quatro professores, dois de Língua Portuguesa e dois de Matemática, do Ensino Médio e alunos dos terceiros anos do Ensino Médio.

Para o desenvolvimento desta, serão realizados questionários, entrevista semi-estruturada e através de instrumentos elaborados exclusivamente para este fim.

Certos de que poderemos contar com sua colaboração, colocamo-nos à disposição para maiores esclarecimentos no Programa de Pós Graduação da Faculdade Vale do Cricaré, no endereço R. Venezuela, 01, Bairro Universitário, CEP, ou pelo telefone (27) 3313-0027, ou ainda (27) 99924-5587 (pesquisadora), e solicitamos a gentileza da devolução do Termo de Autorização da Instituição devidamente preenchido e assinado pelo representante legal.

No aguardo de sua resposta, aproveitamos a oportunidade para renovar nossas declarações de estima e consideração.

Atenciosamente,

Marcus Antonius da Costa Nunes
Coordenador do Mestrado em Desenvolvimento Regional, Educação e
Desenvolvimento Regional da Faculdade Vale do Cricaré

APÊNDICE II - TERMO DE AUTORIZAÇÃO DA INSTITUIÇÃO

São Mateus, ____/____ de 2015.

De acordo com as informações do ofício Nº 1, sobre a natureza da pesquisa intitulada “**AVALIAÇÃO EXTERNA DO PAEBES: a influência dos resultados nos avanços internos de uma escola de Educação Básica de São Mateus**” com propósito de trabalho a ser executada pela aluna, Lucivânia Alves Rodrigues Del Pieri, do curso de Mestrado em Gestão Social, Educação e Desenvolvimento Regional, da Faculdade Vale do Cricaré, e após a análise do conteúdo do projeto da pesquisa, a Instituição que represento, autoriza a realização de coleta de dados com professores da Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio de São Mateus-ES, que atuam no 3º Ano do Ensino Médio, sendo mantido o anonimato dos professores. Atenciosamente,

Nome da Aluna: Lucivânia Alves Rodrigues Del Pieri

Nome da Instituição: Faculdade Vale do Cricaré

Nome, cargo e assinatura do Representante legal da Instituição

APÊNDICE III- ANEXO A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE

Prezado (a), te convido para participar, como voluntário (a) de uma pesquisa. Após ser esclarecido (a) sobre as informações a seguir; no caso de aceitar fazer parte do estudo, assine ao final deste documento, que está em duas vias. Uma delas é sua e a outra é da pesquisadora responsável. Em caso de recusa, os dados fornecidos pelo entrevistado não serão publicados total ou parcialmente.

INFORMAÇÕES SOBRE A PESQUISA:

Título do Projeto: “AVALIAÇÃO EXTERNA DO PAEBES: a influência dos resultados nos avanços internos de uma escola de Educação Básica de São Mateus”

Pesquisadora Responsável: Lucivânia Alves Rodrigues Del Pieri

Telefone para contato: (27) 99924-5587

Orientador (a) Responsável: Prof^o. Dr^o. Marcus Antonius da Costa Nunes

Trata-se de um estudo descritivo, com (abordagem qualitativa), cujo objetivo é analisar a relação entre os Resultados do PAEBES e as práticas educativas desenvolvidas no contexto da sala de aula. Os dados serão coletados por meio de questionário e entrevista semi-estruturada, no qual você terá que responder sobre seus dados pessoais, profissionais, de formação acadêmica e sobre as práticas educativas desenvolvidas em sala de aula com os alunos.

As informações serão transcritas e analisadas pela pesquisadora, de modo que o anonimato do entrevistado será assegurado em todo o processo de pesquisa, bem como no momento das divulgações dos dados por meio de publicação em periódicos e/ou apresentação em eventos científicos. O entrevistado terá o direito de vetar total ou parcialmente da entrevista. É importante ressaltar que a sua participação dará a possibilidade de ampliar o conhecimento sobre a Avaliação Externa – PAEBES e novos saberes para o exercício da docência, o que poderá contribuir para a formação continuada docente e conseqüentemente apontar novos direcionamentos para um ensino de qualidade.

Lucivânia Alves Rodrigues Del Pieri

APÊNDICE IV - ANEXO B - CONSENTIMENTO DA PARTICIPAÇÃO

Declaração:

Declaro que li e que compreendi todas as informações contidas neste documento, sanei todas as minhas dúvidas, junto ao pesquisador, quanto a minha participação no presente estudo, ficando-me claros, quais são os propósitos da presente pesquisa, os procedimentos a serem realizados, os possíveis desconfortos e riscos, as garantias de não utilização das informações em prejuízo das pessoas no decorrer e na conclusão do trabalho e da possibilidade de obter esclarecimentos permanentes. Ficou claro também que a minha participação não será paga, bem como não terei despesas, inclusive se decidir em desistir de participar da pesquisa. Concordo em participar desse estudo podendo retirar meu consentimento a qualquer momento, sem necessidade de justificar o motivo da desistência, antes ou durante a pesquisa, sem penalidades, prejuízo ou perda de qualquer benefício que possa ter adquirido.

São Mateus/ES, _____ de _____ de 2015.

Assinatura do Participante

Lucivânia Alves Rodrigues Del Pieri
Pesquisadora Responsável

APÊNDICE V - INSTRUMENTO PARA COLETA DE DADOS - PROFESSOR**QUESTIONÁRIO****PARTE – A**

Código de Identificação do Sujeito: Professor

Data: ____/____/____

A) Dados pessoais:

Idade: ____ anos

Sexo: () Feminino () Masculino

B) Formação:

1. Licenciatura: _____ Ano de conclusão: _____

2. Complementação Pedagógica: () Sim () Não Ano de conclusão: _____

3. Pós-Graduação latu-sensu: () Sim () Não

Em caso afirmativo cite o (s) nome(s) do (s) Curso (s):

4. Pós-Graduação Stricto-Sensu

4.1 Mestrado: () Sim () Não Área: _____ Ano de conclusão: _____

4.2 Doutorado: () Sim () Não

Área: _____ Ano de conclusão: _____

C) Situação Funcional:

1. Você é professor: () Efetivo () Designação Temporária

2. Há quanto tempo atua como professor na Rede Pública do Estado do Espírito Santo?

APÊNDICE VI - INSTRUMENTO PARA A COLETA DE DADOS - PROFESSOR
ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA - Roteiro da Entrevista

PARTE B

1. O que você pensa a respeito do PAEBES?

2. Você acha que o resultado do PAEBES é reflexo do processo de ensino e aprendizagem oferecido nas escolas públicas estaduais? () sim () não

3. Você acha que existe relação entre os resultados da prova do PAEBES com a sua prática educativa, desenvolvida em sala de aula, com seus alunos? () sim () não
Em caso afirmativo explique qual é essa relação?

4. O PAEBES influencia, positivamente, na sua prática profissional docente? () sim () não. Se a resposta for afirmativa explique de que forma influencia.

Se a resposta for negativa, aponte o que influencia a sua prática profissional docente.

5 - Você acha que a faculdade que você cursou foi suficiente para lhe tornar um professor?

6 - Quais aspectos você julga mais relevantes da sua formação inicial para a sua prática docente?

7 - Qual a sua visão sobre cursos de formação continuada?

8- Você participa de cursos de formação continuada? Em caso afirmativo, você participa de cursos oferecidos pela SEDU/ES, ou por iniciativa própria?

(Continuação)

9- Você acha que os cursos de Formação Continuada contribuem para seu aperfeiçoamento profissional? Em que sentido?

10 - O que você entende por avaliação da aprendizagem?

11- Como você desenvolve a avaliação da aprendizagem de seus alunos? Quais os critérios e métodos que utiliza?

12 - Qual a relação existente entre o processo de ensino e aprendizagem, a avaliação da aprendizagem e o PAEBES?

13 - O que você entende por avaliação de sistema?

14 - O que você sabe a respeito do PAEBES? (função do PAEBES)

15 - A sua disciplina é avaliada no PAEBES, como você se sente a respeito?

16 - Na sua escola, como os professores ficam sabendo dos resultados do PAEBES? Fale um pouco sobre isso.

17 - A equipe escolar analisa, discute e interpreta os resultados do PAEBES? Quando e como isso acontece?

18 – De que forma você acha que poderia acontecer esse momento?

(Continuação)

19 – Sabe-se que o PAEBES ocorre anualmente. O que você acha dessa periodicidade?

20 - Os resultados do PAEBES alteraram sua prática? Descreva o que significou para você, os resultados dessa avaliação.

21- Você percebeu a inclusão de novos saberes na sua prática a partir da aplicação dessa avaliação externa? Se houve, poderia descrevê-los?

22 - Como você pensa que pode contribuir para a melhoria do rendimento escolar de seus alunos? O que modificaria em sua prática?

23 – Há alguma formação específica para os professores das disciplinas que são avaliadas no PAEBES? () Sim () Não

Se negativo, qual sua posição em relação ao preparo dos professores para a ministrar os conteúdos básicos para essa avaliação?

**APÊNDICEVII - INSTRUMENTO PARA A COLETA DE DADOS
DIRETORA ESCOLAR**

QUESTIONÁRIO

1. Entendendo o Programa de Avaliação de Educação Básica do Espírito Santo (PAEBES) como uma avaliação externa que busca aferir o nível de desempenho estudantil de cada estudante, como gestora, qual é sua opinião acerca desse programa?

2. Na sua opinião o resultado do PAEBES é reflexo do processo de ensino e aprendizagem oferecido nas escolas públicas estaduais? () sim () não

3. Existe relação entre os resultados da prova do PAEBES com a sua prática educativa, desenvolvida em sala de aula, com seus alunos? () sim () não
Em caso afirmativo explique qual é essa relação?

4. A equipe escolar analisa, discute e interpreta os resultados do PAEBES? Quando e como isso acontece?

5. De que forma você entende que poderia acontecer esse momento?

6. Sabe-se que o PAEBES ocorre anualmente. Essa regularidade é satisfatória?

7. Qual sua sugestão para a preparação, tanto dos alunos quanto dos professores, para a aplicação do PAEBES?

**APÊNDICE VIII - INSTRUMENTO PARA COLETA DE DADOS
ALUNOS**

QUESTIONÁRIO

- 1) O PROGRAMA DE AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO BÁSICA DO ESPÍRITO SANTO (PAEBES), INFLUENCIA, POSITIVAMENTE, NA SUA APRENDIZAGEM?
() SIM () NÃO
- 2) VOCÊ PERCEBEU A INCLUSÃO DE NOVOS SABERES NA SUA APRENDIZAGEM A PARTIR DA APLICAÇÃO DESSA AVALIAÇÃO EXTERNA?
() SIM () NÃO
- 3) SABE-SE QUE O PAEBES OCORRE ANUALMENTE. ESSA REGULARIDADE É SATISFATÓRIA?
() SIM () NÃO
- 4) OS PROFESSORES DE PORTUGUÊS E MATEMÁTICA TÊM MUDADO SUA PRÁTICA, PENSANDO NA APLICAÇÃO DA PROVA DO PAEBES?
() SIM () NÃO
- 5) COMO OS RESULTADOS DA AVALIAÇÃO SÃO PASSADOS PARA OS ALUNOS?
() ATRAVÉS DOS PROFESSORES
() ATRAVÉS DO SITE DO PAEBES
() OUTROS _____
- 6) ESSE TIPO DE AVALIAÇÃO É IMPORTANTE PARA A EDUCAÇÃO BÁSICA?
() SIM () NÃO
- 7) O NÍVEL DOS CONTEÚDOS DA AVALIAÇÃO ESTÁ DE ACORDO COM O QUE OS ALUNOS ESTUDAM NA SALA DE AULA?
() SIM () NÃO
- 8) APÓS A APLICAÇÃO DA PROVA, OS PROFESSORES DE PORTUGUÊS RETOMAM OS TEMAS ABORDADOS NA PROVA, COMO REVISÃO OU CORREÇÃO DAS QUESTÕES?
() SIM () NÃO

APÊNDICE IX - RESULTADOS DA PESQUISA – GESTOR ESCOLAR

QUESTIONÁRIO	RESPOSTAS
<p>1. Entendendo o Programa de Avaliação de Educação Básica do Espírito Santo (PAEBES) como uma avaliação externa que busca aferir o nível de desempenho estudantil de cada estudante, como gestora, qual é sua opinião acerca desse programa?</p>	<p>“O programa funciona como um mecanismo de controle de qualidade da educação. Oferece possibilidades para a escola avaliar seu próprio trabalho e criar estratégias para melhorar o processo ensino aprendizagem tendo foco o alcance de metas. Caso o rendimento não fosse aferido os objetivos poderiam se perder pela rotina dinâmica do processo de ensino aprendizagem.”</p>
<p>2. Na sua opinião o resultado do PAEBES é reflexo do processo de ensino e aprendizagem oferecido nas escolas públicas estaduais? () sim () não</p>	<p>“Não. O resultado não pode ser considerado o reflexo. Quando a organização do currículo partir exatamente dos descritores do PAEBES ele poderá ser. Atualmente ainda não é, pois nem sempre os conteúdos cobrados conferem com o que é trabalhado no contexto.”</p>
<p>3. Existe relação entre os resultados da prova do PAEBES com a sua prática educativa, desenvolvida em sala de aula, com seus alunos? () sim () não Em caso afirmativo explique qual é essa relação?</p>	<p>“Geralmente analisamos que as mesmas dificuldades em Língua Portuguesa e Matemática da prova condizem com dificuldades detectadas nas avaliações aplicadas no dia-a-dia.”</p>
<p>4. A equipe escolar analisa, discute e interpreta os resultados do PAEBES? Quando e como isso acontece?</p>	<p>“Sim. Os momentos coletivos previstos no calendário da rede estadual de ensino já asseguram à escola a realização desta reflexão. Os resultados são apresentados coletivamente e se discute por turma e alunos o rendimento na avaliação e possibilidades de novos direcionamentos para o atingimento de metas estabelecidas pela própria secretaria de estado da educação.”</p>
<p>5. De que forma você entende que poderia acontecer esse momento?</p>	<p>“O momento deve ser democrático. Precisa ser um momento produtivo e o tempo otimizado. Se o resultado não foi satisfatório trata-se de um problema comum a todos. Então não se trata de um momento de nomear culpados. Sendo assim, a equipe precisa estar unida e focada para melhorar a qualidade de ensino.”</p>
<p>6. Sabe-se que o PAEBES ocorre anualmente. Essa regularidade é satisfatória?</p>	<p>“O Paebes TRI hoje é realizado a cada trimestre, sendo que o primeiro e o segundo envolvem todas as séries do ensino médio e no último do ano as 3ª séries não estão inclusas. Considero a regularidade satisfatória sim, pois além dele outras avaliações de rendimento são realizadas na escola, como por exemplo, simulados.”</p>

<p>7. Qual sua sugestão para a preparação, tanto dos alunos quanto dos professores, para a aplicação do PAEBES?</p>	<p>“A melhor maneira de preparação para o PAEBES é a unificação dos planos de ensino de língua portuguesa e matemática, pois hoje o currículo básico comum apenas assegura a sugestão de conteúdos em comum, mas cada professor organiza seu plano de ensino da sua maneira. Já ocorreu de serem cobrados no PAEBES conteúdos não trabalhados no período avaliado. Isso gera descontentamento tanto de professores e alunos. Para facilitar, outra medida é que os descritores cobrados em cada avaliação sejam oferecidos desde o início do ano para professores e alunos e assim todos já teriam acesso ao que fosse cobrado.”</p>
---	--

APÊNDICE X - RESULTADOS DA PESQUISA – ALUNO

Questionário	Quantidade	
Questão 1 - O programa de avaliação da educação básica do Espírito Santo (PAEBES) influencia, positivamente, na sua aprendizagem?	SIM	44
	NÃO	44
Questão 2 - Você percebeu a inclusão de novos saberes na sua aprendizagem a partir da aplicação dessa avaliação externa?	SIM	36
	NÃO	52
Questão 3 - Sabe-se que o PAEBES ocorre anualmente. Essa regularidade é satisfatória?	SIM	54
	NÃO	34
Questão 4 - Os professores de Português e Matemática têm mudado sua prática, pensando na aplicação da prova do PAEBES?	SIM	30
	NÃO	58
Questão 5 - Como os resultados da avaliação são passados para os alunos?	PROF	86
	SITE	1
	Outro	1
Questão 6 - Esse tipo de avaliação é importante para a Educação Básica?	SIM	60
	NÃO	28
Questão 7 - O nível dos conteúdos da avaliação está de acordo com o que os alunos estudam na sala de aula?	SIM	44
	NÃO	44
Questão 8 - Após a aplicação da prova, os professores de Português e Matemática retomam os temas abordados na prova, como revisão ou correção das questões?	SIM	20
	NÃO	68

APÊNDICE XI - RESULTADOS DA PESQUISA – PROFESSOR

Perguntas	Respostas
<p>1-Entendendo o Programa de Avaliação de Educação Básica do Espírito Santo (PAEBES) como uma avaliação externa que busca aferir o nível de desempenho estudantil de cada estudante, como docente, qual é sua opinião acerca desse programa?</p>	<p>PP1- “Além de contribuir para a avaliar o ensino/aprendizagem do educando do país, serve para revermos nossa prática pedagógica.”</p> <p>PP2- “Vejo o PAEBES como mais um instrumento avaliativo norteador do processo ensino aprendizagem”.</p> <p>PM1- “Analisando o nível das questões que geralmente são cobradas no exame, o PAEBES seria um ótimo indicador do desempenho estudantil do educando, se este fizesse a prova com a devida dedicação, o que, normalmente não se observa”.</p> <p>PM2- “Importantíssimo, é uma forma que temos um instrumento que compara as escalas do Espírito Santo. O mesmo instrumento para todos. É um planejamento do experimento, considerando que a avaliação dos alunos é um experimento”.</p>
<p>2-Em sua opinião, o resultado do PAEBES é reflexo do processo de ensino e aprendizagem oferecido nas escolas públicas estaduais? () sim () não</p>	<p>PP1- “Não. Muitas vezes os alunos não são conscientizados da importância da prova, por isso não a fazem com empenho necessário e muitas vezes nem a fazem”.</p> <p>PP2- “Sim. Com certeza. O resultado das provas, quando o aluno realmente responde as questões com compromisso e verdade, apresenta o que vemos e vivemos todos os dias na sala de aula”.</p> <p>PM1- “Sim. O descaso com o qual muitos alunos fazem a prova reflete a falta de interesse demonstrado, também durante as aulas”.</p> <p>PM2- “Sim. Temos como base os conteúdos, habilidades e competências que são trabalhados em sala de aula”.</p>
<p>3-Existe relação entre os resultados da prova do PAEBES com a sua prática educativa, desenvolvida em sala de aula, com seus alunos? () sim () não Em caso afirmativo explique qual é essa relação?</p>	<p>PP1- “Sim. A maioria dos conteúdos propostos na avaliação é contemplada nos PCNs¹⁸, com isso o professor trabalha-os durante todo o ano”.</p> <p>PP2- “Sim, porque tento realizar com os alunos uma aprendizagem real, concreta. E os resultados vão norteando a minha prática, os pontos frágeis que precisam de intervenção”.</p> <p>PM1- “Sim. Os assuntos trabalhados em sala são norteados pelos assuntos cobrados na prova do PAEBES”.</p> <p>PM2- “Sim. Preparamos os alunos para fazer essa prova, tendo como base o próprio material: Matriz de Referência, CBC¹⁹, Livro Didático”.</p>
	<p>PP1- “Sim. Faz com que a prática pedagógica seja</p>

¹⁸ Parâmetros Curriculares Nacionais se constitui num referencial de qualidade para a educação no Ensino Fundamental em todo o País. Sua função é orientar e garantir a coerência dos investimentos no sistema educacional, socializando discussões, pesquisas e recomendações, subsidiando a participação de técnicos e professores brasileiros, principalmente daqueles que se encontram mais isolados, com menor contato com a produção pedagógica atual.

¹⁹ Currículo Básico Comum.

<p>4-O PAEBES influencia, positivamente, na sua prática profissional docente? <input type="checkbox"/> sim <input type="checkbox"/> não Se a resposta for afirmativa explique de que forma influencia. Se a resposta for negativa, aponte o que influencia a sua prática profissional docente.</p>	<p>avaliada, bem como as inferências a serem feitas no que diz respeito às dificuldades do educando”. PP2- “Sim. Após os resultados, há uma análise dos dados, verifique qual descritor merece mais atenção e intensifico o trabalho para melhorar a habilidade pretendida no descritor”. PM1- “Sim. Assim como os assuntos cobrados na prova, norteiam o conteúdo trabalhado em sala, os resultados anteriores indicam os assuntos que precisam ser retomados antes a sequência do trabalho”. PM2- “Sim. Não só o PAEBES, como qualquer outras provas, temos um norte para alcançar os objetivos. Educa para a vida”.</p>
<p>5- Na sua opinião, você acha que a faculdade que você cursou foi suficiente para lhe tornar um professor?</p>	<p>PP1- “Sim, cursei na UFES e na época o meu curso era concluído com 4 anos e não com 3 como é na atualidade; além de promover a prática através da disciplina Metodologia da Língua Portuguesa”. PP2- “Sim. Foi extremamente importante à fundamentação teórica que recebi na faculdade, mas a prática em sala de aula foi o complemento para que me tornasse professora”. PM1- “Não. O curso dá o embasamento teórico necessário para que diante das diferentes realidades que o professor pode encontrar, ele possa traçar a melhor estratégia para alcançar seus objetivos. Esse planejamento depende não só do conhecimento técnico do professor, mas também da experiência com realidades que podem surgir”. PM2- “Sim. Existe uma diferença da educação que é praticada na Universidade é diferente da que é vivida na escola, muitas vezes tenho que assumir responsabilidade que não é minha, como: educar, valores. O desrespeito pelo professor é muito grande. Na Universidade aprendemos nosso limite, a respeitar nossos professores, à Instituição e isso tem que ser trabalhado aqui (na escola). Como posso dizer que esse é meu parâmetro de análise.”.</p>
<p>6- Quais aspectos você julga mais relevantes da sua formação inicial para a sua prática docente?</p>	<p>PP1- “O empenho nas disciplinas práticas e o fato de já estar trabalhando com educação na época”. PP2- “O embasamento teórico e a prática didática”. PM1- “Os conhecimentos técnicos adquiridos serviram como base para o desenvolvimento de estratégias que facilitassem a aprendizagem do aluno”. PM2- “Conhecimento técnico.”</p>
<p>7- Qual a sua visão sobre cursos de formação continuada?</p>	<p>PP1- “Extremamente necessários, pois atualiza o educador”. PP2- “Considero a formação continuada de suma importância para a melhoria da prática docente”. PM1- “São importantes complementos à formação inicial e para manter o profissional atualizado sobre estudos recentes sobre prática e ensino na sua área”. PM2- “É importante, uma vez que a sociedade vem mudando constantemente. E a escola está</p>

	atrasada, não está acompanhando essa evolução. E a educação continuada atualiza a gente”.
8- Você participa de cursos de formação continuada? Em caso afirmativo, você participa de cursos oferecidos pela SEDU/ES, ou por iniciativa própria?	PP1- “Sim. Agregam valores, independente do quantitativo de horas ofertadas”. PP2- “Sim. Participo de uma formação continuada pela SEDU, pela Secretaria Municipal de Educação e quando há algum de meu interesse, escrevo-me por iniciativa própria, às vezes online, como da Olimpíada da Língua Portuguesa.” PM1- “Atualmente não, mas participei recentemente do Pnem ²⁰ , e anteriormente, do Multicurso Matemática ²¹ ”. PM2- “Estou cursando mestrado”.
9- Você acha que os cursos de Formação Continuada contribuem para seu aperfeiçoamento profissional? Em que sentido?	PP1- “No sentido de manter-me atualizada e aberta a novas propostas e reavaliação de minha prática”. PP2- “Contribuem sim. Precisamos sempre nos informar, atualizar. Não só uma formação acadêmica, ma formação também é um processo, a cada dia você vai adquirindo conhecimento”. PM1- “Sim, pois complementa a formação inicial, especialmente quanto às técnicas de ensino”. PM2- “Sim. Ampliação da visão de mundo do professor. O professor tem que acompanhar a evolução da sociedade. Os alunos quando saem da escola, não saem prontos para a vida e para o mercado de trabalho”.
10- O que você entende por avaliação da aprendizagem?	PP1-“Em sala de aula avalia-se o professor o tempo inteiro. Não os avalio apenas em documentos específicos de avaliação”. PP2- “Avaliação da aprendizagem é um meio de identificar as habilidades e competências fundamentais daquela série estão sendo desenvolvidas.” PM1-“Avaliação é a verificação contínua do nível de aprendizagem”. PM2-“Avaliar os conhecimentos adquiridos pelos alunos, considerando o que foi lecionado.”
11- Como você desenvolve a avaliação da aprendizagem de seus alunos? Quais os critérios e métodos que utiliza?	PP1- “Realizo de forma contínua: desde o momento do cumprimento de uma atividade, sua postura e pelos instrumentos exigidos pelo sistema”. PP2- “Avalio diariamente se estão aprendendo através de atividades, leituras, provas, trabalhos desenvolvidos, oralidade, escrita, desenvoltura, compromisso. É uma avaliação ao longo do ano letivo”. PM1- “A avaliação, no caso das minhas turmas, busca explorar os diversos momentos do aluno dentro e fora da sala de aula, desenvolvendo trabalhos em grupos ou individuais”.

²⁰ O Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio é um acordo através do qual o Ministério da Educação (MEC) e as Secretarias Estaduais e Distrital de Educação o compromisso com a valorização da formação continuada dos professores e coordenadores pedagógicos que atuam no Ensino Médio público.

²¹ O Multicurso é um programa de formação continuada, desenvolvido pela Fundação Roberto Marinho (FRM), que estimula os educadores a ampliar competências e modificar suas práticas de ensino. O programa mescla educação presencial, por meio de grupos de estudos e encontros de interação, com a aprendizagem em rede, em plataformas virtuais.

	PM2- “A prova escrita, trabalhos orais e escritos, pesquisas, seminários e projetos”.
12- Qual a relação existente entre o processo de ensino e aprendizagem, a avaliação da aprendizagem e o PAEBES?	<p>PP1- “Ambos ajudam a localizar a deficiência do aluno; intervir para que avancem no processo e para a avaliação da prática pedagógica”.</p> <p>PP2- “As três etapas são interligados. O ensino, aprendizagem ocorre de forma consistente, tanto por parte do professor, quanto por parte do aluno, a avaliação escolar terá um resultado positivo que refletirá na avaliação PAEBES”.</p> <p>PM1- “O cruzamento dos resultados do PAEBES com as avaliações do professor, pode ajudar o docente na análise dos resultados, mas deve considerar que muitos alunos não fazem a prova com a devida seriedade, e o aluno por vezes, não estudou ainda, o conteúdo cobrado”.</p> <p>PM2- “O PAEBES é um dos nossos nortes, então boa parte do que é trabalhado na escola é nesse sentido”.</p>
13- A disciplina que você leciona é avaliada no PAEBES, como você se sente a respeito?	<p>PP1- “Acho super válido, até porque o ensino da leitura, escrita e interpretação se faz constante na vida do ser humano”.</p> <p>PP2- “Sim. Leciono Língua Portuguesa. O programa busca avaliar as competências e habilidades previstas nos descritores: Leitura, interpretação, inferência, relações de causa e consequência, dentre outras”.</p> <p>PM1- “A disciplina que leciono é avaliada no PAEBES e isso ajuda a avaliar se os conteúdos foram realmente aprendidos ou ainda trabalhar o tema da prova em aula”.</p> <p>PM2- “É ótimo. Essa cobrança parcial das outras disciplinas, penso que se evolua, cobrando anualmente também”.</p>
14- Na escola que você leciona, como os professores ficam sabendo dos resultados do PAEBES? Fale um pouco sobre isso.	<p>PP1- “O grupo gestor repassa os resultados e propõe com o grupo de professores as interferências necessárias de acordo com os descritores exigidos; se for o caso”.</p> <p>PP2- “Os resultados são divulgados pelos pedagogos nos planejamentos por área e nas jornadas pedagógicas”.</p> <p>PM1- “O resultado chega à secretaria da escola que os repassa à supervisão, que pó sua vez, repassa aos professores”.</p> <p>PM2- “É do PAEBES.” divulgado anualmente. Apresentado o site e enviado pelos organizadores”.</p>
15- A equipe escolar analisa, discute e interpreta os resultados do PAEBES? Quando e como isso acontece?	<p>PP1- “Sim. No momento do planejamento por área de conhecimento”.</p> <p>PP2- “Sim. Os professores das disciplinas avaliadas pelo PAEBES observam os resultados, tabulam os dados e discutem quais as intervenções serão feitas. Tudo isso acontece nos planejamentos e jornadas pedagógicas”.</p> <p>PM1- “Sim. A equipe analisa e compara os resultados em reunião com professores, pedagogos e demais envolvidos no processo educacional”.</p> <p>PM2- “Sim. Isso acontece sempre que chegam os resultados”.</p>

<p>16- De que forma você acha que poderia acontecer esse momento?</p>	<p>PP1- “Acontece de forma correta”. PP2- “O tempo usado para esse momento é pouco. Acredito que a escola pode gerir tempo e espaço para que isso aconteça sem prejudicar os dias letivos”. PM1- “O método é adequado”. PM2- “Existe um vazio entre a aplicação das provas, os resultados, e o quanto isso é trabalhado. Com o PAEBES, se trabalha quando a data da prova se aproxima”.</p>
<p>17- Sabe-se que o PAEBES ocorre anualmente. O que você acha dessa periodicidade?</p>	<p>PP1- “Anualmente, porém durante os 3 trimestres; então é satisfatório”. PP2- “Na escola que eu leciono já não é anualmente. Agora é por trimestre. E trimestralmente, os resultados ficam mais fáceis, observa-se o desenvolvimento do aluno a cada etapa”. PM1- “Sim”. PM2- “Sim”.</p>
<p>18- Você percebeu a inclusão de novos saberes na sua prática a partir da aplicação dessa avaliação externa? Se houve, poderia descrevê-los?</p>	<p>PP1- “Não. Acho que o PAEBES, não inclui novos saberes, visto que sigo um plano de conteúdos que são exigidos e trabalhados com a turma e eu domino todos os conteúdos. Como falei anteriormente, faz com que eu reavalie minha prática e trabalhe as dificuldades dos alunos”. PP2- “Sim. Em Língua Portuguesa passei a ficar mais na leitura, escrita e interpretação dos alunos, contextualizando as regras gramaticais, mostrando qual a importância de cada uma delas”. PM1- “Não. As práticas que já vinham sendo usadas para facilitar a aprendizagem dos alunos foram mantidas”. PM2- “Sim, a partir do ENEM²² e do PAEBES, mudou toda a minha prática, a transdisciplinaridade e interdisciplinaridade e a minha própria didática na sala de aula.”</p>
<p>19- Há alguma formação específica para os professores das disciplinas que são avaliadas no PAEBES? () Sim () Não Se negativo, qual sua posição em relação ao preparo dos professores para a ministrar os conteúdos básicos para essa avaliação?</p>	<p>PP1- “Sim. Fiz um curso oferecido pela SEDU²³ via MEC, à distância, sobre avaliação pelo CAED²⁴”. PP2- “Não. É necessária uma formação específica sim. Para que os objetivos da prova sejam melhor compreendidos e para que a prática da sala de aula seja condizente com a forma como os conteúdos são cobrados na prova.”. PM1- “Não é necessário um preparo para os conteúdos da prova em si, mas um preparo do professor pra o trabalho com diferentes metodologias que facilitam o aprendizado do aluno”. PM2- “Não. Somente orientação da escola”.</p>

²² Exame Nacional do Ensino Médio.

²³ Secretaria Estadual de Educação

²⁴ Centro de Políticas Públicas de Avaliação da Educação (CAEd), da Universidade Federal de Juiz de Fora, é uma instituição que operacionaliza (elabora e desenvolve) programas estaduais e municipais destinados a mensurar o rendimento de estudantes das escolas públicas.