

AVALIAÇÕES EXTERNAS DE MATEMÁTICA: IMPLICAÇÕES NO TRABALHO DE EQUIPES PEDAGÓGICAS EM ESCOLAS ESTADUAIS DE JANAÚBA/MG

Ana Paula Nogueira Rocha Borges

anapaulanrb1@gmail.com

<http://orcid.org/0000-0001-8580-7716>

Universidade Estadual de Montes Claros (Unimontes)

Minas Gerais, Brasil.

Shirley Patrícia Nogueira de Castro e Almeida

shirley.almeida@unimontes.br

<http://orcid.org/0000-0002-4785-7963>

Universidade Estadual de Montes Claros (Unimontes)

Minas Gerais, Brasil.

Kátia Cristina Lima Santana

katialimaufrib@gmail.com

<http://orcid.org/0000-0003-3857-6841>

Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB)

Bahia, Brasil.

Recibido: 30/06/2022 **Aceptado:** 26/02/2023

Resumo

As Avaliações Externas são realizadas por órgãos governamentais buscando aferir o desempenho dos estudantes por meio de provas padronizadas, aplicadas em larga escala. Considerando o desempenho dos estudantes nessas avaliações, a proposta desta pesquisa, realizada no Programa de Pós-Graduação em Educação – Mestrado Acadêmico (PPGE) da Universidade Estadual de Montes Claros (Unimontes), é problematizar as implicações das Políticas Públicas Educacionais de Avaliação Externa na prática docente em Matemática no 9º ano do Ensino Fundamental da Rede Estadual de Ensino de Janaúba/MG. Para tanto, foi realizada pesquisa de campo em duas escolas públicas estaduais da cidade de Janaúba/MG, compreendendo entrevistas, por meio de um roteiro semiestruturado, junto às equipes pedagógicas das escolas – gestores, Especialistas em Educação Básica (EEB) e professores de Matemática do 9º ano do Ensino Fundamental. Os resultados apontam que as Avaliações Externas impactam na dinâmica escolar, principalmente no (re) direcionamento da prática pedagógica. Contudo, implicam também no ranqueamento e comparação das escolas pela comunidade escolar, ocasionando, ainda, alterações no fluxo escolar.

Palavras-chave: Avaliação Externa. Prática Pedagógica. Ensino de Matemática. Ensino Fundamental. Educação Matemática.

Evaluaciones Externas de Matemáticas: implicaciones en el trabajo de equipos pedagógicos en escuelas estatales de Janaúba/MG

Resumen

Las Evaluaciones Externas son realizadas por agencias gubernamentales que buscan evaluar el desempeño de los estudiantes a través de pruebas estandarizadas, aplicadas a gran escala. Considerando el desempeño de los estudiantes en estas evaluaciones, la propuesta de esta investigación, realizada en el Programa de Posgrado en Educación - Maestría Académica (PPGE) de la Universidad Estadual de Montes Claros (Unimontes), es problematizar las

implicaciones de las Políticas Públicas Educativas para Evaluación Externa en la práctica docente en Matemática en el 9º año de la Enseñanza Fundamental de la Red Estadual de Educación de Janaúba/MG. Por lo tanto, la investigación de campo fue realizada en dos escuelas públicas estaduais de la ciudad de Janaúba/MG, comprendiendo entrevistas, a través de un guión semiestructurado, con los equipos pedagógicos de las escuelas - gestores, Especialistas en Educación Básica (EEB) y profesores de Matemática. del 9º año de la Enseñanza Primaria. Los resultados indican que las Evaluaciones Externas tienen impacto en la dinámica escolar, especialmente en la (re)dirección de la práctica pedagógica. Sin embargo, también implican la clasificación y comparación de las escuelas por parte de la comunidad escolar, provocando también cambios en el flujo escolar.

Palabras clave: Evaluación Externa. Práctica Pedagógica. Enseñanza de las Matemáticas. Enseñanza fundamental. Educación Matemática

External Mathematics Assessments: implications for the work of pedagogical teams in state schools in Janaúba/MG

Abstract

External Assessments are carried out by government agencies seeking to assess student performance through standardized tests, applied on a large scale. Considering the students performance in these assessments, the purpose of this research, held at the Graduate Program in Education - Academic Master's (PPGE) of the State University of Montes Claros (Unimontes), is to problematize the implications of Public Educational Policies of External Assessment in the teaching practice of Mathematics in the 9th year of Elementary School of the State Education Network of Janaúba/MG. To this end, field research was carried out in two state public schools in the city of Janaúba/MG, comprising of interviews through a semi-structured script with the pedagogical teams from the schools - managers, Basic Education (Educação Básica - EEB) specialists and Ninth Grade Elementary School Math teachers. The results indicate that external evaluations have an impact on school dynamics, mainly in the (re)direction of pedagogical practice. However, they also affect the ranking and comparison of schools by the school community, also causing changes in the academic flow.

Keywords: External Evaluation. Pedagogical Practice. Teaching Mathematics. Elementary School. Mathematics Education.

Introdução

No cotidiano das escolas perdura uma preponderante complexidade na aprendizagem e no ensino da Matemática. É muito comum observar certo fascínio por quem a compreende e desgosto por aqueles que não tiveram um bom desempenho nela durante sua vida escolar. Para selecionar quem sabe e quem não sabe, a Avaliação é utilizada como um dos instrumentos de juízo de valor, seja em nível de sala de aula, da escola ou pelos órgãos educacionais, envolta em polêmicas e contradições, considerando os erros e acertos identificados nos instrumentos, no desempenho, nas seleções e nas decisões balizadas por ela.

O pensamento neoliberal, instituído pelas reformas educacionais dos anos de 80 e 90, vincula a Educação aos aspectos da racionalidade econômica, tais como a excelência, eficácia, eficiência, competitividade e produtividade, com repercussões nos instrumentos

avaliativos de rendimento escolar (AFONSO, 2000). No que diz respeito ao neoliberalismo, essa ideologia visou garantir a ordem social regulada pelos critérios do mercado e com a mínima interferência do Estado. Em âmbito educacional, se justificou uma crise gerencial da Educação com criação de dispositivos de regulação da qualidade de seus serviços. Nesse contexto, a avaliação educacional foi estabelecida como um dos mecanismos de controle por meio do monitoramento do rendimento dos estudantes em testes padronizados e aplicados em larga escala (GENTILI, 1999).

Em contrapartida, em qualquer um dos níveis de Avaliação – sala de aula, escola, sistema –, o que se espera é que ela assuma um caráter investigativo sobre os processos de ensino e de aprendizagem, e seja vista como mecanismo de identificação dos possíveis problemas e avanços ao ensinar para se pensar em intervenções didático-pedagógicas que favoreçam o estudante com o aprendido.

Na abrangência dos níveis da Avaliação, escolhemos a Avaliação Externa desenvolvida pelos sistemas de ensino, problematizando as implicações das Políticas Públicas Educacionais de Avaliação Externa no processo de formação dos estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental, da Rede Estadual de Ensino de Janaúba/MG.

É sabido que as Avaliações Externas possuem metodologia própria, estando seus índices à disposição das instituições/órgãos governamentais para nortear a formulação de Políticas Públicas Educacionais, contudo seus desdobramentos podem implicar na dinâmica escolar e no trabalho pedagógico das escolas avaliadas e seus sujeitos envolvidos. Ao partir da premissa de que a Avaliação objetiva aspectos como o oferecimento de subsídios para a melhoria da qualidade dos processos de ensino e de aprendizagem, na medida em que apresenta informações sobre as escolas, a equipe pedagógica, os professores e estudantes, partimos da indagação sobre as práticas escolares serem redimensionadas a partir dos dados que as Avaliações Externas apresentam. Essa é a problematização que apresentamos e que valida o presente estudo.

As respostas dos gestores, Especialistas em Educação e professores, sobre a utilização dos dados das Avaliações externas em Matemática, têm o potencial de apresentar uma reflexão conjunta, tendo em vista que cada um desses sujeitos imprimem sua percepção e experiência, além de ser no coletivo que se busca a melhoria das práticas escolares. O envolvimento de cada sujeito participante dos processos de ensinar e de aprender mostra, como afirma Freitas (2009, p. 33), que há “vida inteligente para além do professor”, indicado por vezes como o principal responsável pelo sucesso ou fracasso nos resultados escolares.

Os outros profissionais envolvidos nesse processo são também convocados a pensar, coletivamente, sobre sua participação na prática pedagógica.

De acordo com Pavanello e Nogueira (2006), o que converge nos estudos sobre avaliação é que ela é primordial e integrada aos processos de ensino e de aprendizagem. Sua associação à prática educativa se refere a auxiliar o acompanhamento do desempenho dos estudantes pelo professor, pela equipe pedagógica e pelo próprio estudante, de forma a intervir nas dificuldades e potencialidades encontradas no processo de construção do conhecimento da Matemática.

Vista a Avaliação como um mecanismo diagnóstico da aprendizagem dos estudantes, a equipe pedagógica pode utilizar os indicadores das Avaliações Externas como um dos recursos que fomentam o aperfeiçoamento do processo de ensino. Nesse sentido, a pesquisa de campo realizada traz as vozes das equipes pedagógicas sobre essa problematização.

Enfoque teórico-epistemológico e recurso metodológico: contextualizando a pesquisa de campo e os estudos documentais

Na busca da essência das implicações das Avaliações Externas em Matemática no contexto das escolas *loci* da pesquisa, adotamos o enfoque epistemológico do materialismo histórico-dialético, num movimento de saída do “pensamento comum” sobre as práticas escolares (KOSÍK, 1969, p. 14), pelo não contentamento com a realidade imediata, buscando suas relações com a práxis social.

Para a construção deste estudo, foi realizada pesquisa de campo partindo da seguinte questão provocadora: *Quais as implicações sociopolíticas e pedagógicas das Avaliações Externas para a construção das práticas pedagógicas dos professores de Matemática do 9º ano do Ensino Fundamental?*

A definição dos participantes da pesquisa se deu, em primeiro lugar, pela escolha das escolas e entrevistados. Em relação às escolas, foram selecionadas por estarem situadas no município de Janaúba/MG, município sede da jurisdição da Superintendência Regional de Ensino de Janaúba (SRE Janaúba), o qual é um campo de pesquisa ainda não explorado em produções científicas sobre essa temática. Trata-se de duas escolas estaduais que ofertam os Anos Finais do Ensino Fundamental e o Ensino Médio, com média de 1.100 a 1.400 estudantes matriculados, conforme disposto no Projeto Político-Pedagógico das referidas escolas (E1; E2, 2019), uma situada na região central e outra na periferia da cidade. Em um segundo momento, verificamos o desempenho apresentado por ambas nas Avaliações

Externas, observados os Boletins Pedagógicos do Sistema Mineiro de Avaliação e Equidade da Educação Pública (SIMAVE/PROEB) (2021), pelo fato de os seus Projetos Político-Pedagógicos, no qual tivemos acesso, mostrarem que essa é a Avaliação Externa na qual a equipe pedagógica faz análise de desempenho dos estudantes, inclusive com disposição dos gráficos de proficiência média da escola por etapa e componente curricular avaliado (Língua Portuguesa e Matemática) e, por esse motivo, é a Avaliação educacional elegida para a problematização deste artigo.

Para realização das entrevistas, elegemos como participantes dois professores do 9º ano do Ensino Fundamental que lecionam Matemática, um EEB e um gestor de cada escola pesquisada. Como critérios de inclusão, respectivamente, escolhemos professores do 9º ano do Ensino Fundamental, por ser um dos anos de escolaridade avaliados pelos órgãos governamentais; o componente curricular de Matemática, pela linha de pesquisa na qual estamos inseridos no Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE)/Unimontes; os EEB que realizam o acompanhamento pedagógico na área de conhecimento de Matemática e/ou trabalham no turno de funcionamento das turmas de 9º ano e, por fim, os gestores por serem os representantes legais das instituições.

Com uma abordagem quali-quantitativa, a partir do entendimento que pontos de vistas diferentes possibilitam a completude e ampliação das informações, este estudo faz uma leitura qualitativa dos dados quantitativos das Avaliações Externas em Matemática, tendo em vista que o foco da Avaliação está no processo de ensino e na aprendizagem que foi desenvolvida pelo estudante, para além de índices de proficiência. Logo, foi escolhido o método dialético, como resgate da pesquisa como um produto histórico-social e para compreensão do processo de construção do objeto (SANTOS FILHO e GAMBOA, 2002).

Como instrumento de coleta de dados da pesquisa de campo foi utilizada a entrevista, adotado o tipo semiestruturado. Assim, estabelecemos um roteiro básico, com sequência lógica, estruturado com questões temáticas que abordam: perfil dos professores, Avaliação Externa, apropriação dos resultados, influências no trabalho docente e repercussões sobre a comunidade escolar, contemplando, no grupo de perguntas, elementos norteadores para que as respostas fossem precisas.

Quanto ao trabalho de campo, observamos o cuidado ético desde o contato com os entrevistados, o qual foi realizado via telefone e *e-mail* disponibilizado pelos gestores das escolas, considerando a implantação do Regime Especial de Aulas Não Presenciais (REANP) na Rede Estadual de Ensino de Minas Gerais, diante da pandemia da Covid-19, causada pelo

vírus SARS-CoV-2 ou Novo Coronavírus¹ que, por suas repercussões de ordem biomédica e epidemiológica, vem exigindo medidas restritivas de distanciamento social (FIOCRUZ, 2020).

A entrevista foi previamente agendada, estabelecidos dia e horário para sua realização. No *e-mail* de agendamento, foi disponibilizado o roteiro da entrevista, o *link* do serviço de comunicação *Google Meet* para reunião via webconferência e Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para ciência e assinatura dos participantes.

Mediante aquiescência da equipe pedagógica, a entrevista ocorreu de forma individual e isolada, prezando pelo sigilo dos participantes, que tiveram sua identidade preservada. No primeiro momento da realização da entrevista, foi solicitada autorização para a gravação, em formato de áudio e vídeo, estando todos em concordância com o procedimento, esclarecidos ainda que a gravação seria transcrita, bem como prestadas informações sobre o tema de pesquisa e nome das professoras orientadoras.

Durante sua realização, foi favorecido ambiente de diálogo e interação com os entrevistados para que esses se sentissem livres para expressar suas ideias. O tempo de duração das entrevistas totalizou cinco horas, com duração média de trinta e sete minutos cada uma, permitindo, assim, material sólido para análise. Após a gravação, as entrevistas foram degravadas, isto é, transcritas, preservada a integralidade dos relatos dos participantes. Após a transcrição, as falas foram organizadas extinguindo-se os vícios de linguagem. Esclarecemos que as falas dos participantes receberam destaque em itálico, para enfatizar suas narrativas.

Para manter o anonimato dos participantes da pesquisa, atribuímos a identificação dos gestores pela letra G, sendo G1 para identificação do gestor da escola E1, e G2 para o gestor da escola E2. Os EEB são identificados como EEB1 e EEB2, também respeitada a correspondência das escolas. Quanto aos professores, foi atribuída a codificação P, utilizados os números 1 e 2 para os professores da E1, e 3 e 4 para os da E2.

Assim sendo, discorreremos sobre os resultados da pesquisa, mediante a análise dos dados coletados a partir das entrevistas, trazendo as considerações dos gestores, EEB e professores de duas escolas públicas estaduais de Janaúba/MG sobre apropriação dos resultados das Avaliações Externas e suas possíveis contribuições para a prática docente. Os

¹ De acordo com o Ministério da Saúde (2021), o Coronavírus é uma infecção respiratória aguda, potencialmente grave, de elevada transmissibilidade e de distribuição global.

dados foram organizados em categorias, conforme questões temáticas do roteiro de entrevista, e analisados pelas referências utilizadas.

Avaliações Externas e rotina escolar

No que diz respeito à relação entre as Avaliações Externas e a rotina escolar, em primeiro lugar, contatamos, a partir das respostas dos gestores das escolas pesquisadas, que as escolas participam de seis diferentes tipos de Avaliações Externas e, por isso, contextualizamos os termos utilizados pelos participantes sobre essas Avaliações. Foi citada a realização de avaliações diagnósticas em todos os anos de escolaridade, nas quais houve referência a um banco de itens do Programa de Avaliação da Aprendizagem Escolar (PAAE)², bem como a aplicação de avaliações intermediárias para todos os anos de escolaridade, uma em cada semestre.

Foram mencionadas as avaliações que compõem o Simave/Proeb, o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e a Prova Brasil, denominação popular do Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb).

O G2 informou que, durante o Regime de Atividades Não Presenciais (Reanp) – implantado na Rede Estadual de Ensino de Minas Gerais em decorrência da pandemia da Covid-19 – foram aplicadas as avaliações trimestrais, disponibilizadas pela SEE/MG, e não houve realização das Avaliações Externas do Simave/Proeb no ano de 2020, ao relatar que *agora no Reanp, nós temos as avaliações trimestrais também que a Secretaria está disponibilizando. Começou a disponibilizar esse ano, mas 2020 para trás, somente Proeb, a Prova Brasil e as avaliações diagnósticas* (ENTREVISTA, 2021). O G1 também relatou que o Saeb fora aplicado em 2019, sendo inferido esse lapso temporal da aplicação do Simave/Proeb e Saeb no ano de 2020, justificado pela pandemia da Covid-19.

Confirmamos por meio dos estudos documentais dos Projetos Político-Pedagógicos das E1 e E2 (2019), na seção intitulada *Análise de desempenho, rendimento (fluxo) e frequência dos estudantes*, que os estudantes são submetidos às avaliações do Simave/Proeb e Saeb, contudo, verificamos que a análise da proficiência/desempenho do componente curricular de Matemática é apenas do Simave/Proeb, por ser a Avaliação instituída pela SEE/MG.

² O Programa de Avaliação da Aprendizagem Escolar (PAAE) é um sistema utilizado pelo Estado de Minas Gerais para gerar provas e emitir relatórios de desempenho, de forma a subsidiar ações pedagógicas das escolas (MINAS GERAIS, 2008). Disponível em: <https://www2.educacao.mg.gov.br/component/gmg/page/298-paae>. Acesso em: 24 ago. 2021.

Identifica-se certa divergência na nomenclatura das Avaliações Externas pelos participantes, exemplificada pelo relato do P3: *o Simave que é uma Avaliação Externa, que no caso é do Estado de Minas Gerais, tem o Proeb que é lá da rede federal se eu não me engano* (ENTREVISTA, 2021), no qual seria correto dizer que o Simave é uma Avaliação mineira, enquanto o Saeb é uma avaliação federal. Inclusive, inferimos que eles não souberam precisar sobre a periodicidade da aplicação das avaliações mencionadas, sendo citados anos intercalados de aplicação – pares e ímpares – ou realização anual, meses fevereiro/março e outubro/novembro e 1º e 2º semestres, gerando incerteza sobre esses aspectos. Conforme Machado e Freitas (2014), essas incertezas em precisar a periodicidade das Avaliações Externas podem indicar informações insuficientes sobre elas ou excesso de avaliações às quais as escolas são submetidas, causando dúvidas na equipe escolar.

Em relação às avaliações citadas, a avaliação diagnóstica, conforme divulgado no sítio eletrônico da SEE/MG, objetiva “verificar as habilidades e competências desenvolvidas pelos estudantes e, a partir dessa análise, fornecer ao professor informações sobre o aprendizado do aluno” (MINAS GERAIS, 2020). Essas avaliações também subsidiam ações pedagógicas, permitindo rever o planejamento e adequando as estratégias de ensino, conforme a referida Secretaria de Estado.

Quanto ao Simave, também vinculado à SEE/MG, este se organiza em um sistema de avaliação, o qual integra o PAAE, o Proeb e o Programa de Avaliação da Alfabetização (PROALFA). O PAAE é constituído por um “[...] sistema informatizado de geração de provas *online* destinadas aos alunos das séries finais do Ensino Fundamental e do primeiro ano do Ensino Médio” (BARBOSA e VIEIRA, 2013, p. 412), aplicadas no início e final do ano letivo, as quais subsidiam as intervenções pedagógicas como também apresentam diagnóstico dos avanços, respectivamente (SOARES, 2011); o Proeb se refere a uma avaliação anual de Língua Portuguesa e Matemática para os 5º e 9º anos do Ensino Fundamental e 3º ano do Ensino Médio da rede pública; e o Proalfa avalia os 3º e 4º anos do Ensino Fundamental, também da rede pública, no tocante à alfabetização, não sendo aplicado nas escolas pesquisadas por não atenderem os Anos Iniciais do Ensino Fundamental (MINAS GERAIS, 2021).

O Saeb é uma Política Pública Educacional de Avaliação, de responsabilidade do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), autarquia vinculada ao Ministério da Educação (MEC), objetivando avaliar a qualidade do ensino ministrado, sendo o resultado de seus testes utilizado para calcular o Índice de desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) (INEP/MEC, 2017), “[...] principal indicador

adotado pelo Governo Federal para traçar metas educacionais a serem alcançadas por escolas e redes estaduais e municipais” (BONAMINO e SOUSA, 2012, p. 379). O Saeb foi criado em 1990 e reformulado em 2019, para implementação gradativa de aplicação anual e em todos os anos de escolaridade da Educação Básica, da rede pública e privada de ensino, contempladas todas as áreas de conhecimento.

Sobre as avaliações trimestrais, cabe salientar que foram instituídas pela SEE/MG para participação das escolas no Prêmio “Escola Transformação”, conforme regulamentação da Resolução SEE nº 4524/21, destinado às escolas que apresentarem “[...] destaque nos resultados de desempenho e fluxo escolar” (MINAS GERAIS, 2021), durante o Regime Especial de Atividades Não Presenciais (Reanp). Esse tipo de prêmio vincula-se à lógica neoliberal da produtividade quando representa de forma simbólica e material o fato de *ganhar* algo pelo trabalho que foi realizado, o que só reforça a atribuição de uma crise gerencial da escola que precisa ser regulada pelos meios de controle, no caso os índices das avaliações, submetendo as escolas a uma competição e hierarquização de quem apresenta melhores resultados/desempenhos.

Com relação ao Enem, a referida Avaliação tem como principal função o ingresso no Ensino Superior e também avalia o desempenho dos estudantes do 3º ano do Ensino Médio, tendo sido apenas citado como uma das Avaliações Externas aplicadas na escola, não sendo apresentados pelos participantes mais elementos de como se dá a aplicação e/ou suas implicações na prática escolar, no momento da entrevista.

A respeito da Prova Brasil, implementada a partir de 2005, observa-se que, além da função diagnóstica sobre o desempenho dos estudantes, é agregada a concepção de responsabilização às escolas para que cada vez mais apresentem melhores resultados, se adaptando às exigências do mercado educacional grandemente competitivo (GENTILI, 1999). Assim, Bonamino e Sousa (2012, p. 378) asseveram que

A justificativa para sua implementação indicava as limitações do desenho amostral do Saeb em retratar as especificidades de municípios e escolas e em induzir dirigentes públicos estaduais e municipais na formulação de políticas para a melhoria do ensino.

Nesse sentido, o Poder Público também é chamado à implementação de ações que se valham dos resultados das avaliações para além de obtenção de dados, na medida em que fomentem Políticas Públicas Educacionais de melhoria do ensino e da aprendizagem.

Observamos, portanto, que existem diferentes tipos de Avaliações Externas aplicadas nas escolas. Entre as citadas, há aquelas que possuem caráter somativo, tendo em vista

apresentarem dados numéricos com implicações sobre os estudantes e escolas, bem como as de cunho formativo, que acompanham o processo educacional, buscando melhorias nos processos de ensino e de aprendizagem (HORTA NETO, 2010).

Indagados sobre a rotina escolar, em período que antecede a aplicação dos testes, os entrevistados afirmaram ter ações de divulgação para a comunidade escolar, informação sobre data da realização e disciplina contemplada, reuniões para estudo do material que contém orientações sobre os procedimentos para aplicação e reelaboração do planejamento pedagógico, como exemplificado pelo relato da P1:

com relação ao aluno fica mais aquela questão de preparação, de informar que vai haver, informar data, o que vai ser, qual disciplina vai ser contemplada, isso aí sempre acontece. E conosco, com os funcionários, de uma forma em geral, é feito uma reunião com uma certa antecedência. Na maioria das vezes vem um material impresso que a gente faz o estudo dele com as regrinhas para aquele dia (ENTREVISTA, 2021).

A P2 relatou que, na E1, a Avaliação Externa é realizada como *uma avaliação interna mesmo* (ENTREVISTA, 2021), no que se refere aos procedimentos da aplicação, o que evita ansiedade dos estudantes, segundo esta entrevistada. Nesse caso, a alteração na rotina visa manter a tranquilidade dos estudantes e atraí-los, garantindo sua frequência. Infere-se da pesquisa que, na E1, os EEB são organizados por área de conhecimento. Tendo como base a afirmação do G1, de que *tem toda uma logística pensando no bom resultado* (ENTREVISTA, 2021), verifica-se que, ao longo do ano, são feitos encaminhamentos pela direção da escola quanto à organização da realização da prova.

Tendo como base as reflexões de Luckesi (2011, p. 51) ao arguir sobre “estudar para melhorar a nota não possibilita uma aprendizagem efetiva?”, o autor entende que há, sim, essa possibilidade. Ousamos alterar o questionamento para *ensinar para melhorar a nota possibilita uma aprendizagem efetiva?* Assim, podemos obter uma resposta oposta, haja vista que o objetivo do ensino é a aprendizagem efetiva. Logo, ensinar com uma logística voltada para o resultado pode não atingir nem um e muito menos a outra.

O P3 esclarece que, na E2, não é feita uma mobilização para direcionar o trabalho para a Avaliação, haja vista que a escola já possui *uma linha de ensino que vai servir no caso pra qualquer Avaliação Externa e não uma específica [...]*, seguindo o currículo (ENTREVISTA, 2021). A P4 acrescenta que, diante da preocupação em relação à matriz de referência das avaliações, busca-se fazer, antes da prova, adequação das atividades, equiparadas à referida matriz, valendo-se das intervenções pedagógicas.

Hoffman (1991, p. 16) faz uma relevante reflexão sobre a dicotomia entre a Educação e a Avaliação ao pontuar que os educadores percebem o ensino e a avaliação como “distintos e

não relacionados”. Nessa concepção, o acompanhamento do desempenho do estudante é processual, isto é, o ato de avaliar é concomitante ao ato de ensinar e vice-versa. As “exigências burocráticas da escola e do sistema” é que rompem com essa contínua ação-reflexão-ação, haja vista que

a avaliação é a reflexão transformada em ação. Ação, essa, que nos impulsiona a novas reflexões. Reflexão permanente do educador sobre sua realidade, e acompanhamento passo a passo do educando, na sua trajetória de construção do conhecimento (HOFFMAN, 1991, p. 18).

Consoante a essa afirmação, a EEB2 esclarece que na E2 é elaborada *uma proposta diferenciada* além do *planejamento básico*, para exemplificar o trabalho de intervenção pedagógica realizado pela escola, em que se

monta uma grade de ações para ser desenvolvidas no dia a dia da escola. [...] Sempre são avaliados português e matemática, 25 aulas semanais e uma dessas aulas sempre é destinada a trabalhar exclusivamente com o descritor da matriz de referência. Então [...] a escola criou um hábito, tem um caderno próprio a gente elabora, blocos de questões [...] daquele descritor. O professor resolve com os alunos [...] a gente fala que é a correção dirigida. Entrega para o aluno, ele faz, traz e aí corrige de uma a uma, analisa a alternativa por alternativa para poder orientar o aluno a como resolver a prova, além de ter o conhecimento. Porque às vezes você tem o conhecimento, mas você não tem a habilidade resolutiva numa prova. Às vezes eu sei o conteúdo, só que na hora que dá uma questão é objetiva de múltipla escolha eu não consigo enxergar a mensagem (ENTREVISTA, 2021).

Inferre-se da resposta da EEB2 que a escola agrega ao planejamento das aulas de Matemática os descritores da matriz de referência.

Sobre o cotidiano da sala de aula, a partir dos resultados, a EEB afirma que são elaboradas *questões que são trabalhadas o ano inteiro. Na hora da prova, se você não padronizar a ação de resolver a prova o aluno não consegue, a gente percebeu isso ao longo de alguns anos* (ENTREVISTA, 2021), podendo perceber que o estudante é familiarizado ao tipo/estrutura da questão das Avaliações Externas durante o ano letivo.

Observou-se ainda na resposta da EEB 2 a ponderação sobre os níveis diferentes de aprendizagem dos estudantes da turma, ao afirmar que:

a gente tem níveis de alunos diferentes dentro da turma [...] níveis de aprendizagem diferentes, só que a prova ela não enxerga isso. Ela é padronizada ela não enxerga. Então o que que a gente faz, a gente tenta fazer que todos, mesmo com níveis diferentes mais alto, mais baixo, média, tentem desenvolver aquela prova adequadamente para poder aprender o conteúdo (ENTREVISTA, 2021).

Nesse sentido, a percepção é que a Avaliação Externa padroniza o desempenho e desconsidera a heterogeneidade dos níveis de aprendizagem dos estudantes em cada turma, entretanto, não se verifica a realização de intervenções didático-pedagógicas que produzam aprendizagem para, assim, o estudante ser capaz de resolver qualquer tipo de instrumento avaliativo e não apenas se preparar para as Avaliações Externas.

Logo, percebe-se que ambas as escolas se organizam pedagogicamente para que os estudantes já tenham familiaridade com a estrutura e os descritores das avaliações. Especificamente no componente curricular de Matemática, um módulo aula semanal é destinado a trabalhar questões semelhantes às encontradas nas Avaliações Externas. Todavia, o P3 adverte que não se trata de uma preparação para a prova, o que soa contraditório, pois já são feitos encaminhamentos específicos antecedentes à aplicação dos testes, inclusive com impacto no planejamento pedagógico. Essa alteração na rotina escolar promove uma mudança nas práticas pedagógicas que as induzem a ser mais eficientes, voltada à lógica neoliberal de garantia de êxito.

Sobre o êxito e as práticas exitosas, Torres (1998) esclarece que, na verdade, ele é incompatível com os problemas, pois ao contrário de explicar a complexidade e especificidade dos processos – aqui da realização de uma Avaliação Externa – tenta-se convencer sobre os aspectos positivos do que se propôs, ou seja, se *a casa* é organizada para que tudo *corra bem* no dia da prova, será garantido um bom resultado.

Verifica-se, no período que as antecede, a realização de reuniões coletivas com a comunidade: com os estudantes é feita uma sensibilização e conscientização quanto à importância das Avaliações Externas, de sua frequência no dia da prova e a seriedade ao fazê-la, inclusive para responder o questionário socioeconômico para aquelas que o possuem; já os pais e/ou responsáveis são chamados também a colaborar na frequência dos estudantes, durante o ano letivo e não apenas na data da aplicação. Observa-se a preocupação em garantir a presença máxima nesse dia.

No tocante ao dia da aplicação, as atividades se iniciam com o acolhimento, inclusive há escolas que afixam cartazes temáticos sobre a avaliação. O G2 relatou a entrega de um brinde para os estudantes, como lápis, caneta, borracha, bala e um cartão motivacional. A P1 exemplificou artifícios utilizados para tornar o ambiente *mais leve*, perder o *caráter de prova* (ENTREVISTA, 2021), como brinquedos recreativos, lanches diferenciados, música ambiente, de forma a descontrair os estudantes.

Em atenção ao horário e duração da prova, são servidas duas refeições escolares (merendas), sendo uma antes e outra após os testes, como também os recreios são reorganizados. Os estudantes são orientados a irem ao banheiro antes do início da aplicação, e a ter sua garrafa de água para evitar saída da sala durante a prova.

Sobre o espaço escolar, as salas de aula são organizadas com número de carteiras equivalentes aos estudantes, tendo marcações específicas (etiquetas) de onde cada um irá se sentar, respeitado o distanciamento. Os corredores são monitorados por fiscais para controle

do fluxo de estudantes. A maioria dos entrevistados relata a pontualidade no início da aplicação, bem como a atenção às normas estabelecidas por cada Avaliação. Esclareceram que há provas em que os professores trocam de sala, no sentido de que o professor não aplique a Avaliação para a turma na qual leciona, bem como há organização de um bloco de salas da escola para as turmas que irão fazer a prova. São evitados ruídos no ambiente escolar, garantindo a concentração das turmas que fazem a prova.

Assim sendo, percebe-se que a rotina escolar é organizada antes e durante a aplicação dos testes, de forma a garantir um ambiente organizado, com encaminhamentos característicos de realização de exames, sobretudo de familiarização dos estudantes com os conteúdos que são avaliados, mediante alteração substancial do planejamento pedagógico.

Apropriação dos resultados: caráter pedagógico e sentimentos despertados

As respostas dos participantes revelaram que há dois momentos para o estudo dos resultados das Avaliações Externas: assim que disponibilizados por seus órgãos responsáveis, os gestores das escolas apresentam os resultados para todos os servidores, não apenas os professores do componente curricular avaliado, ressaltando o caráter coletivo da interpretação dos resultados. Posteriormente, são realizadas reuniões pedagógicas (MÓDULO II)³ individuais e por área de conhecimento, de maneira mais direcionada, observando não apenas a proficiência, mas as dificuldades dos estudantes, as habilidades avaliadas nos descritores, por ano de escolaridade e por turma, proporcionando momentos de troca de experiências.

Na visão dos participantes, o estudo e interpretação dos resultados servem para a tomada de decisões. Inclusive, em virtude da rotatividade de servidores, comentaram que os dados são apresentados para os professores recém-chegados no início do ano. O G2 elogiou o sistema de monitoramento da SEE/MG com relação à devolutiva minuciosa dos resultados das avaliações, exemplificando o gráfico nominal, questões e porcentagem de acertos. Em sua opinião, esse mecanismo de monitoramento da aprendizagem é eficiente, e o detalhamento do resultado permite uma discussão *enriquecedora e proveitosa* com a equipe pedagógica (ENTREVISTA, 2021), referindo-se aos relatórios técnicos/boletins pedagógicos publicados pelos órgãos responsáveis pelas avaliações.

³ O módulo II se refere ao cumprimento de um terço da carga horária do regime básico do professor em atividades extraclasse que compreendem ações de estudo, planejamento e avaliação, bem como de capacitação, formação continuada e reuniões, de caráter individual e coletivo, que não configurem o exercício da docência, e destinada ao seu aperfeiçoamento (Ofício-Circular GS nº 2663/16) (MINAS GERAIS, 2016).

Foi identificada uma percepção diferente da EEB2, que revelou ter dificuldade na análise das tabelas dos resultados, esclarecendo que

não sei se é porque tem muita informação numa tabela só e aí a gente acaba se perdendo. É nível de proficiência, é resultado, é um trem vermelhinho que vai para cá, é um verdinho que vai para lá. A gente fica meio desorientado na verdade. Até a gente conseguir descobrir o quê que aquilo significava de verdade foi difícil, eu confesso para você que foi bem difícil entender. Ai a gente analisa o nível de proficiência inicial, mas o que a gente pega mais é cada resultado de cada habilidade avaliada (ENTREVISTA, 2021).

A crítica da EEB2 encontra eco em Horta Neto (2010), quando afirma que é recorrente a crítica sofre a forma de divulgação dos resultados do Saeb, considerados de difícil compreensão pela forma como são feitas as análises e pelo significado dos resultados publicados. Apesar da dificuldade na interpretação dos dados não ter especificado a qual avaliação se refere, o que ecoa de tal afirmativa é que os dados só poderão significar algo se compreendidos.

Além disso, verificou-se um destaque referente à Matemática, entendida como o componente curricular de maior dificuldade dos estudantes. Segundo a EEB2, *é sempre é uma dor de cabeça intensa. A gente tenta entender porque a matemática é um bicho para todo mundo (ENTREVISTA, 2021)*. Tal afirmação vai ao encontro da concepção da Matemática considerada uma ciência complexa, árida e sofrível de aprender (MOURA; PALMA, 2008; SHAMESHIMA, 2008; PAVANELLO; NOGUEIRA, 2006).

Embora verificadas diferentes percepções dos entrevistados sobre a interpretação dos resultados, eles relataram utilizá-los para o direcionamento da intervenção pedagógica para a qual se destina um módulo/aula semanal; e para trabalhar os conceitos nos quais se teve maior dificuldade, bem como questões de múltipla escolha semelhantes às das Avaliações Externas. Ressaltam que há um trabalho/planejamento a ser executado durante o decorrer do ano, mencionando reuniões bimestrais para análise dos resultados. Logo, infere-se da pesquisa uma postura consciente por parte da equipe escolar de utilizar os resultados da Avaliação Externa para reflexão sobre a prática pedagógica, de forma a não representar somente uma mensuração quantitativa, extraindo seu caráter qualitativo frente à aprendizagem dos estudantes.

De acordo com o G2,

com os gráficos a gente consegue é vislumbrar o motivo daquela não aprendizagem, daquela não apropriação daquele determinado conteúdo, daquela determinada habilidade. E também esses resultados eles servem como bússola [...] para o serviço pedagógico e para o professor. [...] É esse resultado que vai orientar o trabalho do serviço pedagógico e [...] o trabalho do professor nos [...] seus próximos passos, ou seja, aquele resultado ele tem que estar em mão na hora de replanejar né, e definir quais estratégias utilizar em sala de aula (ENTREVISTA, 2021).

Nesse sentido, podemos inferir que a interpretação dos dados se volta para sua utilização no planejamento pedagógico, sem uma tomada de consciência para qual direção a bússola aponta. Percebemos que a equipe pedagógica não compreende a Avaliação Externa como mecanismo de controle e regulação, com direcionamento das práticas escolares aos interesses do mercado de trabalho, o que assujeita e precariza o trabalho docente.

Ademais, ao discorrer sobre a possibilidade de utilização dos resultados das Avaliações Externas no redirecionamento do planejamento pedagógico, o G2 acrescenta uma visão abrangente do que pode ser interpretado dos dados, ao refletir que

Avaliação nenhuma tem razão de ser se o professor não usa aquele resultado das avaliações como termômetro ou como orientação para o seu planejamento. Então se o professor aplica uma prova apenas para mensurar quantitativamente, atribuir apenas uma nota para o aluno, então esta avaliação realmente, ela não tem razão de ser (ENTREVISTA, 2021).

Entretanto, o objetivo geral das Avaliações Externas é de cunho de responsabilização das escolas, bem como angariar financiamentos das agências internacionais, mais voltado para interesses políticos e econômicos do que pedagógicos.

Depreende-se da resposta do G2 a consciência crítica de que a Educação possui uma finalidade educativa, ou seja,

a questão do planejamento tem que ser um trabalho de reflexão. Então o professor tem que refletir para a ação. Que tipo de aula eu quero dar? Que tipo de aluno quero formar? Que resultado eu quero? Isso é reflexão para a ação antes de fazer (ENTREVISTA, 2021).

Assim, compreende-se que a práxis pedagógica é a ação e reflexão a partir da tomada de consciência da necessidade de transformação de determinada realidade, na qual teoria e prática se associam para a implementação de melhorias didático-pedagógicas nos processos de ensino e de aprendizagem.

Considerando o excerto da narrativa do G2, verifica-se a preocupação com uma prática pedagógica que utiliza o diagnóstico publicizado pelas Avaliações Externas como um dos instrumentos de gestão para sua melhoria. Nesse sentido, a EEB1 também esclarece que o planejamento das ações pedagógicas visa os estudantes com baixo desempenho, analisando os fatores que influenciam e propondo estratégias de intervenção ao longo do ano letivo, sem apresentar informações se algo é feito com quem alcançou os demais níveis de desempenho. Acrescenta um alerta de que não há um foco exclusivo para o resultado da Avaliação Externa, mas um trabalho contínuo *voltado para o formato das avaliações* (ENTREVISTA, 2021), permeado à rotina diária e com projetos específicos de resolução de questões. Afirmo, ainda,

que essa medida busca não pressionar o estudante para obtenção de resultado, mas fazer com o que o trabalho flua naturalmente.

Durante a entrevista foi citado o extinto Programa de Intervenção Pedagógica (PIP), o qual era organizado por um grupo de analistas pedagógicos da Superintendência Regional de Ensino de Janaúba, com apoio da SEE/MG. O PIP é um exemplo das estratégias da pedagogia *fast food* de Gentili (1999) para a Educação, ao centralizar a formação de professores. Era elaborado para estudo e monitoramento dos resultados das escolas nas avaliações internas e externas e auxílio no planejamento pedagógico das escolas, bem como possibilitava um olhar sistematizado pelas experiências de outras instituições, além de sugerir materiais didáticos.

Quando perguntado sobre o caráter pedagógico da Avaliação Externa, o G1 considerou que é uma *questão de números para a Secretaria* (ENTREVISTA, 2021), se referindo aos indicadores de desempenho e à SEE/MG, responsável pelas Avaliações Externas em nível estadual. Todavia, predomina entre os entrevistados o entendimento de que, para a escola, ela é uma possibilidade de reflexão e aprimoramento da prática pedagógica e ponto de partida para a tomada de decisão. A Avaliação não apresenta o desempenho apenas dos componentes curriculares avaliados, mas o parâmetro de toda a prática pedagógica e, a partir dos resultados, há o redirecionamento das estratégias de trabalho, como percebemos nas falas do G2 e da EEB2, por exemplo. Quanto ao resultado propriamente dito, é um reflexo do trabalho pedagógico, sendo ressaltada a importância de analisá-lo e saber o que fazer com essa análise, de forma que seja utilizado como caminho, direcionamento das ações em sala de aula e além dela, todas as que fazem parte do pedagógico.

Nossos entrevistados salientam que a Avaliação, seja interna ou externa, intenciona detectar/constatar a aprendizagem e não punir. Sobre isso, Horta Neto (2010) assevera que, entre os limites contidos nos instrumentos de Avaliação, essa deve compreender a realidade, identificar as causas do baixo desempenho e atuar sobre a realidade para superá-lo. Desse modo, as questões elaboradas nos instrumentos de Avaliação devem ser condizentes com o conteúdo ministrado, considerado o caráter processual de construção do conhecimento, em consonância aos instrumentos de Avaliação, currículo e materiais curriculares.

Entre as respostas, há uma crítica da EEB2 sobre a avaliação interna. Foi dito que *as avaliações internas elas têm, não deixa de ter, um quê de indução [...] Você induz o menino a responder aquilo que você já falou. Então é básico, ele vai automaticamente*

(ENTREVISTA, 2021), o que pode não revelar claramente a aprendizagem do estudante, pois, se ele acerta, não são feitas intervenções pelos professor.

A Avaliação Externa também foi julgada por desconsiderar a localização geográfica das escolas, ao ser relatado pelo EEB2 que *a mesma prova que é aplicada aqui, é aplicada em Belo Horizonte [...] um grande centro que existe um recurso todo maior* (ENTREVISTA, 2021). Ampliando a discussão para os recursos disponíveis que interferem nos processo de ensino e de aprendizagem, desconsiderados na padronização dos testes, a referida participante acrescenta: *então eu posso falar assim, a escola, ela vai bem? Ela vai bem, ela está com todo recurso disponível para dar um suporte para ela. Então aquela que não tem recurso, vai com a cara e a coragem* (ENTREVISTA, 2021), ou seja, o diagnóstico que a Avaliação Externa faz do desempenho dos estudantes não reverte para o investimento de insumos mínimos necessários à melhoria da Educação, respeitadas as disparidades sociais, econômicas, políticas, geográficas, entre outros, de cada contexto escolar.

Indagados sobre o sentimento ao ter conhecimento dos resultados das escolas onde trabalham, encontrou-se entre os entrevistados: apreensão, ansiedade, satisfação, felicidade, cobrança, preocupação, angústia, motivação, frustração, especificamente sobre a Matemática, destacado pela EEB2, ao dizer que *a Matemática é sempre uma dor de cabeça intensa. A gente tenta entender porque a Matemática é um bicho para todo mundo. Até para estudar os dados, confesso que eu tenho dificuldade demais* (ENTREVISTA, 2021), mostrando o estigma da Matemática vista como algo difícil de aprender e de aplicar na vida cotidiana. Consoante a essa afirmação, o G1 afirma que *a matemática ainda, para muitos, é um tabu* (ENTREVISTA, 2021).

Luckesi (2011, p. 43) discute as consequências da “Pedagogia do Exame” afirmando que, entre elas, encontram-se as psicológicas, de autocontrole, nas quais o sujeito internaliza “padrões de conduta” negativos ou positivos, sendo confirmada a preponderância da internalização dos sentimentos negativos.

Os sentimentos positivos se referem aos resultados satisfatórios, exemplificado no relato do G2, com consequente posicionamento em um cenário privilegiado frente às demais, pois melhoram o *nome* e a *imagem* da escola no município de Janaúba (ENTREVISTA, 2021), onde estão situadas, o que seria a recompensa pelo trabalho.

O G1 assevera que o momento da divulgação dos resultados é de muita responsabilidade, pois ocorre a comparação da evolução ou involução da escola e quais fatores concorreram para o resultado, a fim de traçarem as estratégias pedagógicas de ensino que favoreçam a aprendizagem.

Chamamos atenção quando o G1 relata que a divulgação dos resultados para a comunidade *é até como uma prestação de contas* (ENTREVISTA, 2021), reforçando o peso da responsabilidade da escola em apresentar resultados e atingimento de metas.

A respeito dos sentimentos negativos, os entrevistados citam a frustração perante o esforço despendido no trabalho pedagógico, a ansiedade em identificar as falhas, o desinteresse dos estudantes que interferiu no desempenho, contudo prepondera a comparação com os resultados de outras escolas do município de Janaúba e da jurisdição da SRE.

O desinteresse e descompromisso dos estudantes são citados mais de uma vez entre os entrevistados, fatores esses que devem ser considerados uma vez que a aprendizagem não decorre estritamente do trabalho do professor, mas também da motivação do estudante. Para Horta Neto (2010, p. 97), há valores sociais que dependem “[...] do ambiente na sua escola e do ambiente social e cultural em relação à educação”, ou seja, também depende do valor que a família dá à Educação e pelo incentivo que o estudante recebe na escola para aprender.

Houve uma crítica sobre o atraso na divulgação dos resultados, o que atrapalha a continuidade do planejamento pedagógico iniciado, bem como impossibilita a reelaboração/retomada de estratégias pedagógicas. Tal fato é indicado por Alavarse, Chappaz e Freitas (2021) como uma limitação das Avaliações Externas brasileiras. Sobretudo, o acompanhamento pedagógico dos estudantes que participaram das avaliações fica comprometido, em virtude da demora da divulgação dos resultados, em especial dos estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental e 3º ano do Ensino Médio que se encontram em final de nível de ensino: a escola avaliada pode não ofertar o nível subsequente, bem como não há nenhuma intervenção que possa ser feita com o egresso da Educação Básica.

Influências das Avaliações Externas no trabalho docente

Sobre as influências do resultado das avaliações no trabalho docente, os entrevistados entendem que o desempenho da escola nas Avaliações Externas repercute positivamente no trabalho pedagógico da escola, uma vez que promove a reflexão sobre sua qualidade, trabalho este realizado por todos os seguimentos da escola (professor, equipe pedagógica, gestão). Essa afirmação pode estar relacionada também à visão pedagógica que possuem frente à apropriação dos dados, apesar de não perceberem que isso perpetua as estratégias de controle, eficiência e produtividade. Contudo, há um aspecto importante sobre a leitura qualitativa que buscam fazer dos dados quantitativos das Avaliações Externas.

Os participantes desta pesquisa consideram que a Avaliação Externa apresenta o resultado do estudante e do professor, concomitantemente, possibilitando o aprimoramento da prática docente e, portanto, dos processos de ensino e de aprendizagem. Nesse sentido, o G2 assevera que, quem

não faz esse tipo de reflexão sobre o seu trabalho, [...] vai ficar sempre sendo um profissional mais ou menos. Ao contrário do professor que se ele tem esse cuidado, se ele faz essa avaliação, antes da ação, durante a ação e após a ação ele com certeza, ele vai ser um profissional que vai melhorar a cada ano, a cada mês, a cada dia (ENTREVISTA, 2021).

Essa afirmação provoca-nos a ponderar que só a reflexão sobre os dados de avaliações, sejam elas externas ou internas, não promove por si só as mudanças desejadas. Além disso, o professor não é, sozinho, *o salvador da pátria*. Há um coletivo escolar e uma conjuntura estrutural – material, humana, política, social, econômica – que precisam ser mobilizados com foco nos processos de ensino e aprendizagem para que, a partir daí, os diversos instrumentos diagnósticos possam apontar como estão esses processos, para serem utilizados como instrumentos de gestão da melhoria da ação pedagógica.

A respeito do trabalho do professor, é interessante observar e destacar a consciência crítica do necessário e contínuo aprimoramento da prática docente, ressaltada a importância do papel do professor para o desenvolvimento do estudante e a construção do conhecimento. Segundo Luckesi (2011, p. 93), o professor preocupado e atento com a transformação da prática educacional “[...] não poderá agir inconsciente e irrefletidamente”. Suas atitudes e decisões devem ser ancoradas na consciência do que faz, qual caminho irá percorrer e onde se quer chegar, revelando a face política das ações pedagógicas.

A P4 relata que os professores dos componentes curriculares avaliados se sentem pressionados a apresentar bons resultados, e que outros fatores deveriam ser considerados, não apenas a prática do professor. Sobre a prática docente, a EEB2 ponderou que existem professores que buscam se adaptar e atender ao planejamento, enquanto outros apresentam resistência, justificada por ideologias políticas, o que causa certa frustração para a equipe pedagógica. Essas afirmativas levam à reflexão de que o planejamento pedagógico deve acontecer com e pelos professores, para engajamento coletivo da equipe pedagógica; e que a resistência não deve ser vista como algo negativo, mas de pontos de vista diferentes que precisam ser considerados, para fomentar discussões críticas sobre a construção hegemônica que está posta.

Partindo da premissa de que a Avaliação pode oferecer elementos para o aperfeiçoamento do ensino, a equipe escolar deve se sentir corresponsável, não isoladamente, pelo processo educacional. Sobre isso, Horta Neto (2010, p. 98) afirma que,

apesar de não responderem unicamente pelo sucesso dos alunos, o diretor, a equipe pedagógica e os professores que atuam na escola têm um papel importante em todo processo educacional, e exatamente devido a este papel de destaque é que devem prestar contas à sociedade, em especial aos alunos e seus familiares, sobre seus atos, assumindo, ao mesmo tempo, responsabilidades sobre o resultado desses atos. Isso não significa que se deva imputar a esses agentes a culpabilidade sobre os resultados negativos que o processo educacional vem alcançando; mas deve-se buscar formas de colaboração em que juntos – agentes, poder público e sociedade – tenham fóruns adequados que lhes permitam discutir esses resultados e encontrar soluções que possibilitem superar os problemas encontrados.

Do contrário, a escola e o professor se tornariam os únicos responsáveis pelos resultados e, quando bons, os alcançariam pelos próprios méritos.

No sentido ora proposto, a responsabilização não significa sanção dos sujeitos escolares, mas mobilização desses para exigir do poder público que, inclusive, de forma compartilhada e colaborativa, envide esforços para a melhoria da Educação e de suas condições.

As opiniões dos entrevistados convergiram quando consideraram que os dados das Avaliações Externas não influenciam nas condições de trabalho, pois não veem melhorias na infraestrutura das escolas em virtude dos resultados. Inclusive, comentaram que poderia haver um direcionamento para as escolas com baixo desempenho, pela visão de que as condições de trabalho, exemplificadas pela infraestrutura e recursos didáticos, podem impactar no trabalho das escolas e, conseqüentemente, nos resultados. Se a equipe pedagógica percebe que os resultados das Avaliações Externas não impactam concretamente na melhoria da infraestrutura física, nas ações pedagógicas, na valorização e formação do professor, então sua existência por si só não é tão positiva assim. O conhecimento dos dados, como um dos diagnósticos de desempenho, seguido de um planejamento substancial voltado para o ensino e a aprendizagem, é que possibilita alavancar as mudanças desejadas.

O P3 cita a importância da formação docente no questionamento sobre as condições de trabalho. Para ele, a atuação do professor não está condicionada a recursos didáticos para ministrar suas aulas, tendo em vista que o seu conhecimento e sua habilidade em utilizar aqueles que estão ao seu alcance se sobrepõem à diversidade de recursos didáticos disponíveis. Entretanto, os recursos didáticos também são ferramentas que auxiliam os processos de ensino e de aprendizagem e, inclusive, a sua utilização precisa ser incentivada, pelo dinamismo do processo de construção do conhecimento.

Além disso, a EEB1 afirmou que a alteração nas condições de trabalho, em virtude da submissão às Avaliações Externas, se refere em especial à oferta de materiais didáticos como suporte para os professores desenvolverem um trabalho diferenciado.

Isoladamente, foi citada a repercussão dos resultados das avaliações nas Políticas Públicas Educacionais no tocante aos investimentos na educação.

A partir das respostas dos entrevistados sobre as influências das Avaliações Externas no trabalho docente, inferimos a importância de se discutir a formação de professores, um dos legados que esse estudo pode também deixar para o aperfeiçoamento das Políticas Públicas Educacionais de Avaliação. Não essa formação com caráter de treinamento, como vemos ocorrer, realizada por *experts* em Educação – que muitas vezes nem educadores são – oferecidas por empresas de consultoria, conforme alerta Gentili (1999), mas, sobretudo, de formação inicial e continuada com a participação de professores para os próprios professores sobre a realidade educacional em que estão inseridos, para uma abertura de entendimento do que está nas entrelinhas dos programas, dos projetos e das ações governamentais que implicam diretamente em seu trabalho. A pesquisa revela um desconhecimento da equipe pedagógica sobre as reformas educacionais e suas intencionalidades, o que pode incorrê-los em reprodutores da retórica neoliberal da Educação tratada como empresa, o conhecimento como mercadoria e os resultados como mensuradores da eficiência e produtividade.

Repercussões dos resultados das avaliações sobre a comunidade escolar

As respostas de nossos entrevistados apresentam informações sobre a publicidade dos resultados, a qual acarreta uma repercussão comum para a comunidade escolar, principalmente quanto à comparação e competição entre as escolas do mesmo município e da jurisdição da SRE, sendo, inclusive, um fator de procura de vagas para matrícula de estudantes. Conforme afirma G2, *os pais tendem a procurar aquela escola que tem resultados melhores* (ENTREVISTA, 2021), o que está consoante à afirmação da EEB1 de *que muitos pais vão buscar as escolas que eles estão vendo que estão com o resultado melhor* (ENTREVISTA, 2021).

É como se, para a equipe pedagógica, os resultados das avaliações lançassem holofotes sobre uma escola em detrimento da outra, ao observar a afirmativa do G2 que *aquelas [escolas] que têm notas boas, bons resultados nas Avaliações Externas acabam ocupando uma posição de destaque no cenário da comunidade onde ela está inserida* (ENTREVISTA, 2021).

Tal situação é negativa sobremaneira por promover o ranqueamento entre as escolas, fusão de turmas com a migração dos estudantes e redução do quantitativo de servidores e excedência de professores (professores com atribuição de aulas a menor que sua carga horária). A EEB1 diz que *quando sai esse resultado, a gente já verifica logo o resultado das outras escolas também* (ENTREVISTA, 2021). Essa comparação dos dados entre as escolas também é afirmada pela P1 ao responder que a publicidade dos resultados *gera uma certa concorrência, porque a gente fica sabendo do resultado das outras escolas* (ENTREVISTA, 2021).

Foi possível perceber na resposta da EEB2 uma disputa particular entre as duas escolas pesquisadas, mesmo que localizadas em áreas distintas do município de Janaúba, pelo fato de considerar que ambas possuem bons resultados nas Avaliações Externas. Essa entrevistada afirma que *existe uma competitividade muito grande em relação à E1, especificamente. [A E1] foi subindo, chegando bem perto da gente. A gente está começando a ficar preocupado para poder manter mais acima ou pelo menos ficar igual os 2 lá de cima, mas [a E1] lá em cima e nós lá embaixo não pode não* (ENTREVISTA, 2021), o que confirma a percepção de ranqueamento entre as escolas.

A assertiva de Bonamino e Sousa (2012, p. 379) sobre a Prova Brasil nos remete à análise de que a Avaliação “[...] pode funcionar como um elemento de pressão, para pais e responsáveis, por melhoria da qualidade da educação de seus filhos, uma vez que, a partir da divulgação dos resultados, eles podem cobrar providências para que a escola melhore”. Assim, essas atitudes manifestadas na procura por vagas em escolas com melhores resultados é uma sinalização da comunidade escolar para as escolas que entendem *ser boas*, balizadas pelo resultado divulgado, dentro que é possível inferir dos relatos.

Apesar disso, o aspecto positivo da repercussão dos resultados na comunidade escolar é que, ao ter acesso a tais informações, os pais e responsáveis dos estudantes sentem-se envaidecidos, de acordo com o relato dos entrevistados. Horta Neto (2010) assevera que esse é um ponto importante de responsabilização, já tratado anteriormente, tendo em vista que a sociedade tem acesso aos resultados alcançados pelas escolas e pelos estudantes, vinculado ao princípio constitucional da publicidade dos atos públicos.

Os entrevistados afirmaram que não há premiação para as escolas que apresentam bons resultados ou, se há, desconhecem ou não se recordam de tê-la recebido. Foram citadas

pelo P3 as Olimpíadas da Matemática⁴, que possuem premiação, não informada anteriormente no rol das Avaliações Externas das quais as escolas participam.

A P2 e o G2 mencionaram vagamente o recebimento de 14º salário pelos servidores das escolas, em outra gestão governamental, vinculado ao resultado das Avaliações Externas, mas não souberam precisar o período, o que se vincula a um tipo de prêmio por produtividade simbólico e material de ganhar algo pelo atingimento de metas, como esclarece Gentili (1999), na visão de escola como empresa, análogo ao que vemos no mercado com os funcionários do mês.

Pode-se justificar o não recebimento de bonificações/premiações, conforme confirmado pelos entrevistados, pela participação em avaliações dessa alçada, pelo que nos esclarecem Bonamino e Souza (2012, p. 380), pela existência de uma categorização das Avaliações Externas, como de primeira e segunda geração, exemplificadas pelo Saeb e Prova Brasil, nas quais “integram uma política de *responsabilização branda*, uma vez que se limitam a traçar metas e a divulgar os resultados dos estudantes por escola e rede de ensino, sem atrelar prêmios ou sanções a esses resultados”.

Relação entre a matriz de referência das Avaliações Externas, o currículo escolar e os materiais curriculares

Entre as nuances neoliberais das reformas educacionais, incluída a centralização da Avaliação, encontram-se as de cunho curricular, na qual foram estabelecidos parâmetros e conteúdos básicos a serem ensinados e aprendidos, com vista às necessidades do mundo do trabalho.

Os entrevistados percebem a necessidade de maior alinhamento do currículo à matriz de referência e aos materiais curriculares, especificamente, o livro didático, exemplificado pela P1 quando pondera que *têm itens que a gente não consegue conciliar com o livro didático* (ENTREVISTA, 2021). Sobretudo, inferimos serem conscientes de que a matriz de referência é um recorte do currículo, ou seja, uma revisão simplificada; e que o currículo proposto se sobrepõe à matriz, devendo o planejamento do professor estar ligado a ambos, conforme afirma a EEB1: *a gente sempre orientou o professor a trabalhar não a matriz de*

⁴ A Olimpíada Brasileira de Matemática, que não se caracteriza como uma Avaliação Externa, é uma competição de estímulo e promoção do estudo da Matemática; via projeto nacional realizado pelo Instituto de Matemática Pura e Aplicada - IMPA, com o apoio da Sociedade Brasileira de Matemática – SBM, e promovida com recursos do Ministério da Educação e do Ministério da Ciência, Tecnologia, Inovações e Comunicações – MCTIC. Disponível em: <http://www.obmep.org.br/apresentacao.htm>. Acesso em: 4 dez. 2021

referência. *A gente trabalha em cima do CBC* (ENTREVISTA, 2021), se referindo à nomenclatura da proposta curricular anteriormente adotada pela SEE/MG. Quanto à matriz de referência, Bonamino e Sousa (2012, p. 377) esclarecem que se refere a uma “[...] *síntese* do que é comum a diferentes propostas curriculares”.

A crítica feita pelo G1 é que o livro didático não é elaborado de forma regionalizada, o que destoa da matriz de referência das Avaliações Externas dos órgãos estaduais, ao asseverar que

o livro didático é feito em outros Estados. Então a matriz de referência na qual a gente é cobrado em Minas Gerais é diferente do que é proposto, às vezes, do material que a gente trabalha. Na hora do professor trabalhar ele tem que criar materiais para atender a matriz de referência (ENTREVISTA, 2021).

Nesse sentido, foi considerado que há questões aplicadas nas avaliações cujo conteúdo ainda não foi ensinado pelo professor, respeitada a sequência didática, conforme afirma o P3, *tem hora que cobra questões que ainda o professor não ensinou [...] porque tem toda uma sequência* (ENTREVISTA, 2021).

De acordo com os entrevistados, para amenizar essa disparidade, o professor precisa adaptar os materiais curriculares utilizados em sala de aula e trabalhar questões de provas anteriores para familiarização dos estudantes. Observamos aqui a adequação curricular para se atender as Avaliações Externas, trazendo Sacristán (2013) para a discussão de que não há necessidade de vincular o currículo ensinado ao currículo avaliado, pelo entendimento que o currículo não se basta em áreas de conhecimento e componentes curriculares, mas também fomenta o desenvolvimento integral do sujeito nos demais saberes e relações sociais.

Além das questões propostas no roteiro de entrevista, foi pontuado pelos entrevistados que a aplicação da Avaliação Externa para os estudantes do 3º ano do Ensino Médio é negativa, pelo fato de a divulgação dos dados acontecer em ano posterior à conclusão de seus estudos, e já não ser possível realizar nenhuma intervenção, além do fato de que o estudante não se empenha para fazer a prova com qualidade. Entretanto, a avaliação nesse ano de escolaridade pode sinalizar aspectos importantes para o trabalho didático-pedagógico das turmas existentes na escola.

Informaram, ainda, que os sistemas de gestão dos dados, por vezes, são inoperantes, o que atrasa a apropriação das informações pelas escolas.

Quanto às estratégias de ensino, um professor relatou ter criado um canal no *YouTube* para trabalhar resoluções de questões para aprofundamento dos estudos de seus estudantes, transpondo os espaços territoriais de ensino, em razão da implantação do Regime Especial

de Atividades Não Presenciais, em decorrência da pandemia da Covid-19, otimizando a utilização das TDIC.

Os participantes da pesquisa defendem a importância das Avaliações Externas para o sistema educacional e para as escolas pelas contribuições ao direcionamento do trabalho pedagógico, tendo em vista o foco na aprendizagem dos estudantes. Essa afirmação é exemplificada pela EEB2 ao dizer: *sempre defendo as Avaliações Externas [...] apesar de ter os prós e contras, a gente tem sempre que estar colocando na balança e, quando a gente faz isso, a gente percebe que a Avaliação Externa só vem a agregar ao nosso trabalho. E nos direcionar* (ENTREVISTA, 2021). Ademais, consideram que as avaliações internas restringem o olhar do todo da escola.

Diante desses argumentos, consideramos, portanto, que as escolas *loci* da pesquisa buscam adaptar os materiais curriculares com uma abordagem mais aproximada da realidade da escola, em virtude do livro didático não ser construído de forma regionalizada. A organização das atividades realizadas em sala de aula também é alinhada ao que é cobrado nas matrizes de referência das Avaliações Externas, apesar de entenderem que o planejamento pedagógico deve estar voltado para o currículo, ou seja, saem do macro – currículo –, para restringirem as atividades ao micro – matrizes de referência.

No tocante à Matemática, a P1 relata que, na escola onde leciona, *tem uma pasta com atividades só do Proeb para estar dando no decorrer do ano [...] Em um horário da semana a gente já trabalha questões voltadas para questões de múltiplas escolhas semelhantes às que acontecem lá* (ENTREVISTA, 2021). Nesse aspecto, verificamos que o fato de ser um dos componentes curriculares avaliados externamente, faz com que o planejamento do trabalho pedagógico seja adaptado para a resolução dos testes. Se a Matemática é treinada, quando será aprendida? Isso apenas reforça seu rótulo de complexa, pela permanência das práticas que não facilitam sua compreensão.

Durante as entrevistas, foi suscitada pela P4 a questão da percepção dos estudantes frente às Avaliações Externas, o que abre caminho para outras pesquisas que poderiam se deter à formação dos estudantes, bem como para que as escolas fomentem discussões também com os estudantes dos anos de escolaridade avaliados sobre os objetivos e finalidades de serem submetidos a esses exames.

Sobre isso, a P4 disse já ter ouvido de um estudante ser uma *prova do governo* e que, por isso, não iria resolver nada. A atitude adotada por ela foi dizer, na ocasião, que iria analisar a nota e usar na disciplina como se fosse um trabalho, como uma alternativa de estimulá-lo. A professora afirmou: *não sei o que acontece, parece que eles vivem movidos a*

nota, é um negócio fora do normal (ENTREVISTA, 2021), apresentando uma cultura arraigada de sobreposição dos aspectos quantitativos de aferição da aprendizagem aos aspectos qualitativos de construção do conhecimento, tendo em vista sua exigência para a promoção do percurso escolar. Uma problematização inferida dessa afirmativa é a percepção dos estudantes em relação às Avaliações Externas, de não ter uma finalidade clara para eles, na medida em que seus resultados não implicam em seu percurso escolar. Nesse sentido, verificamos que os estudantes não compreendem o porquê de sua participação em Avaliações Externas, e que esse esclarecimento não é feito pela equipe pedagógica das escolas.

Em relação aos aspectos quantitativos e qualitativos das avaliações, Horta Neto (2010) assevera que, em qualquer das acepções de Avaliação, seja somativa ou formativa, as suas consequências não se limitam a informar resultados – quantitativo –, mas também a detectar os problemas pelo estudo dos resultados, que seja um meio de tomada de decisão para superá-los – qualitativo – e de aprimoramento do processo de ensino, para que se alcance a aprendizagem dos estudantes.

Sobre isso, a P4 acrescentou que percebe diferença na visão dos estudantes sobre as Avaliações Externas, as quais denominam *prova do governo* (ENTREVISTA, 2021). Ela asseverou a percepção como se *não fosse valer nada* (ENTREVISTA, 2021), vinculada à concepção da obrigatoriedade de pontuação bimestral para aprovação/reprovação. Diante dessa situação, ela tenta esclarecer aos estudantes que esse tipo de Avaliação é importante porque *avalia a qualidade* (ENTREVISTA, 2021) [do ensino], numa tentativa de conscientização sobre o caráter qualitativo inerente ao ato de avaliar.

Tal afirmação focaliza as políticas de correção de fluxo escolar dos sistemas de ensino que adotaram o regime de ciclos, progressão continuada ou parcial, aceleração de aprendizagem, dispostas na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) nº 9.394/96 (BRASIL, 1996), como mecanismos de combate à repetência e evasão escolar (ARAÚJO e FERNANDES, 2009). Esses mecanismos incidem no acesso e permanência dos alunos com implicações nos processos de ensino e de aprendizagem, tendo em vista que o estudante pode ser aprovado mesmo com lacunas de aprendizagem, por serem promovidos, sem interrupção, dentro do ciclo (progressão continuada nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental) ou de um ano de escolaridade para outro (progressão parcial nos Anos Finais do Ensino Fundamental); bem como de nível de ensino para o posterior (progressão parcial

dos Anos Finais do Ensino Fundamental para o Ensino Médio) com pendências em até três componentes curriculares⁵.

Assim, a rotina escolar se organiza para o atendimento de estratégias que favoreçam a promoção dos estudantes para o ano de escolaridade subsequente, em virtude dos dispositivos legais de acesso e permanência na escola. Isso não significa que o estudante foi promovido tendo adquirido aprendizagem significativa para tal. Por conseguinte, os instrumentos de Avaliação ficam vinculados à obtenção de notas/resultados que garantam a aprovação dos estudantes em detrimento de seu caráter diagnóstico de aprendizagem.

Conclusões possíveis

Este estudo parte da indagação acerca das implicações sociopolíticas e pedagógicas da Avaliação Externa para a construção das práticas pedagógicas dos professores de Matemática do 9º ano do Ensino Fundamental. Nesse sentido, objetivou problematizar as implicações das Políticas Públicas Educacionais de Avaliação Externa na prática docente em Matemática no 9º ano do Ensino Fundamental da Rede Estadual de Ensino de Janaúba/MG. Para sua realização, adotamos a pesquisa de campo em duas escolas públicas estaduais do município de Janaúba/MG. A coleta de informações compreendeu entrevistas semiestruturadas com gestores escolares, Especialistas em Educação Básica e professores de Matemática que lecionam no 9º ano do Ensino Fundamental das referidas escolas.

Os resultados revelam informações importantes sobre a Avaliação Externa, na visão da equipe pedagógica das escolas *loci* da pesquisa, com relação à aplicação de diferentes tipos de Avaliações Externas, embora os entrevistados tenham apresentado dificuldade quanto à sua nomenclatura e periodicidade. Para sua realização, mediante as respostas dos participantes, percebem-se ações de divulgação inicial para a comunidade escolar, enfatizando a importância das Avaliações Externas, bem como reuniões para sensibilização e estudo do material orientador de cada uma delas.

Os participantes afirmaram que durante todo o ano letivo é feita a conscientização dos estudantes quanto à frequência no dia da aplicação das Avaliações Externas, pois a participação implica nos resultados. Verificamos, por meio das afirmativas de nossos entrevistados, que há um foco no trabalho pedagógico para ajustar o planejamento das aulas

⁵ Sobre a progressão continuada, vide art. 72; e, quanto à progressão parcial, art. 74 e 75 da Resolução SEE nº 2197/12, de 26.10.2012 (MINAS GERAIS, 2012) Disponível em: <https://www2.educacao.mg.gov.br/images/documentos/2197-12-r.pdf>, Acesso em: 5 dez. 2021.

à matriz de referência das Avaliações Externas; segundo eles, buscando melhoria nos resultados – resultados positivos do ponto de vista dos níveis de proficiência almejados.

Embora afirmem ter conhecimento de que a matriz de referência da Avaliação Externa seja um recorte do currículo escolar, alegam a necessidade de um maior alinhamento entre eles e, principalmente, de adequação do livro didático quanto à disposição do conteúdo mais próxima do que é avaliado. Contudo, inferimos que isso representa uma adequação curricular, vinculando o que ensinado ao que é avaliado, para atender os parâmetros e conteúdos básicos estabelecidos pelas Avaliações Externas.

Em relação ao dia de aplicação da prova, o ambiente escolar é organizado de forma a garantir o silêncio, a pontualidade e lisura do processo e, mesmo asseverando o contrário, os relatos descrevem ações características para a realização de exames, como acomodação dos aplicadores, do espaço físico com disposição de carteiras identificadas e estabelecimento de horários diferenciados para a oferta da merenda escolar, recreio e início e término da prova. Tal situação é confirmada pelo comentário de ser uma prova do governo, o que a diferencia das avaliações internas realizadas durante o ano letivo e mostra a alteração da rotina e da dinâmica escolar em função da aplicação dos testes.

Quanto ao estudo e à apropriação dos resultados, as respostas revelam que as escolas pesquisadas utilizam as reuniões pedagógicas de MÓDULO II para estudo coletivo e discussão dos resultados publicizados. Uma vez apropriados, os dados servem para a tomada de decisões no tocante ao redirecionamento do planejamento, de forma a buscar melhoria nos resultados. Todavia, detectamos a dificuldade na interpretação dos boletins pedagógicos/relatórios técnicos, apesar da afirmativa de que a devolutiva dos órgãos responsáveis é bem detalhada.

A morosidade na publicação dos resultados é um dificultador para a adoção de intervenções didático-pedagógicas que favoreçam a retomada do ensino no sentido de sanar as dificuldades dos estudantes, especificamente do 9º ano do Ensino Fundamental e 3º ano do Ensino Médio, o que não significa que o diagnóstico apresentado não sirva para estudos das ações pedagógicas. De modo geral, os participantes entendem que há um caráter pedagógico nas Avaliações Externas, pois demonstram preocupação em refletir sobre a prática pedagógica de forma que ela aprimore os processos de ensino e de aprendizagem e, conseqüentemente, apresentem melhoria no desempenho dos estudantes nas Avaliações Externas.

Salientamos, assim, que a reflexão por si só não é capaz de transformar a prática pedagógica: a partir da tomada de consciência e análise dos dados, em seus aspectos

qualitativos e quantitativos, a equipe pedagógica precisa se mobilizar para agir em favor dos processos de ensino e de aprendizagem, para que o desempenho nos exames seja uma consequência da construção do saber e das oportunidades em iguais condições aos estudantes, respeitada sua diversidade.

Nesse sentido, defendemos que a divulgação dos resultados e seus gráficos de desempenho precisam ser adequados, para que o período de publicação favoreça a retomada das intervenções didático-pedagógicas, concomitantes ao planejamento pedagógico já construído pelas escolas. Portanto, a morosidade da divulgação deve ser superada. Além disso, os boletins pedagógicos e relatórios técnicos devem ser de fácil entendimento e interpretação pela equipe pedagógica, otimizando a utilização dos resultados nos processos de ensino e de aprendizagem.

No tocante aos aspectos político-sociais, os relatos revelam que a equipe pedagógica não percebe as Avaliações Externas como estratégias de controle, eficiência e produtividade, que reforçam as diferenças da qualidade de ensino ofertada, de saberes, de oportunidades, de condições estruturais que, por consequência, servem de referência para a ideologia meritocrática. Essa constatação fomenta a discussão da necessidade de formação inicial e continuada dos professores para a conscientização da retórica neoliberal das Políticas Públicas Educacionais, que implicam nas escolas, nos profissionais, em suas práticas.

Os entrevistados ressaltaram que não há premiação para as escolas que apresentam bons resultados nas Avaliações Externas, e que as condições de trabalho do professor não são melhoradas por esse motivo, principalmente no que se refere à infraestrutura e aos recursos didáticos. Nesse sentido, verifica-se que os problemas que impactam nos processos de ensino e de aprendizagem, exemplificados pelas condições de trabalho do professor, anteriores aos exames externos, perduram pós-avaliação.

Em relação à comunidade escolar, a publicação dos resultados se apresenta como uma possibilidade dos pais e responsáveis terem ciência do desempenho das escolas, mas que geram competição e ranqueamento entre elas, pela comparação de seus resultados, ocasionando o fato de que a própria comunidade passa a escolher as melhores escolas tendo como parâmetro o resultado nas Avaliações Externas.

A responsabilização das escolas em virtude da participação nas Avaliações Externas fica evidenciada pela mobilização da equipe pedagógica para apresentar melhores resultados a cada edição das avaliações, até mesmo pela velada exigência que a comunidade escolar faz em virtude da comparação dos desempenhos entre as escolas. O sentimento de responsabilidade agrega sentimentos de apreensão, ansiedade e angústia, entre outros de

ordem negativa, quando da divulgação dos resultados, os quais se sobrepõem à satisfação e motivação, característicos da ideologia meritocrática e do ranqueamento a que são submetidos.

A partir dos resultados da pesquisa, concluímos que as escolas realizam ações de estudo, interpretação e utilização dos resultados das Avaliações Externas como estratégia subsidiária do planejamento pedagógico e de intervenção nas práticas escolares. Todavia, não percebem que as Avaliações Externas também implicam na responsabilização das escolas e desconcentração do Estado quanto às suas obrigações, e que elas são direcionadas a promover mudanças nas práticas pedagógicas que as tornem mais eficientes para o mercado, e não para a promoção da qualidade social da Educação.

Desse modo, pesquisas nessa área, além de reconhecerem a voz dos sujeitos que compõem a comunidade escolar, podem mostrar resistência à transferência da Educação para o mercado, resgatando-a como um dos direitos sociais, por meio de práticas pedagógicas que garantam a qualidade social dos processos de ensino e de aprendizagem, e que não reforcem as diferenças de acesso ao conhecimento, à escolarização, aos saberes e à falta de insumos mínimos existenciais para sua realização.

Destacamos um achado da pesquisa ao trazer outra provocação sobre a percepção dos estudantes sobre as Avaliações Externas, denominadas por eles prova do governo, ao sobressaltar a sua consciência política sobre esses exames. Logo, em que medida as Avaliações Externas representam uma ação importante, na visão dos estudantes, para os processos de ensino e de aprendizagem? Essa é uma questão para uma pesquisa vindoura.

Por fim, a problematização sobre a Avaliação Externa nos remete à reflexão sobre o antes e o depois dela. As práticas pedagógicas devem focar na construção de uma escola com qualidade: pedagógica nos processos de ensino e de aprendizagem, política e social para os estudantes, com oferta de condições reais de trabalho para a equipe pedagógica, e com medidas de valorização e reconhecimento de suas ações. Enquanto se esperam números, que as escolas estejam focadas na produção de um conhecimento que emancipe os sujeitos de modo a darem conta de todo e qualquer tipo de “teste” ou Avaliação que a vida lhes impuser.

Referências

AFONSO, A. J. **Avaliação Educacional**: regulação e emancipação: para uma sociologia das políticas avaliativas contemporâneas. – São Paulo: Cortez, 2000.

ALAVARSE, O. M. CHAPPAZ, R. O. FREITAS, P. F. Avaliações da aprendizagem e em larga escala e gestores escolares: características, controvérsias e alternativas. **Cadernos de Pesquisa**, São Luís, v. 28, n. 1, jan./mar. 2021.

ALAVARSE, O. M. MACHADO, C. ARCAS, P. H. Avaliação Externa e qualidade da educação: formação docente em questão. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 17, n. 54, p. 1353-1375, jul./set. 2017.

ARAÚJO, G. C. FERNANDES, C. F. R. F. Qualidade do Ensino e Avaliações em Larga Escala no Brasil: Os Desafios do Processo e do Sucesso Educativo na Garantia do Direito à Educação. **Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa**, 2(2). Recuperado a partir de <https://revistas.uam.es/riee/article/view/4562>.

BARBOSA, L. C. M. VIEIRA, L. F. Avaliações externas estaduais: possíveis implicações para o trabalho docente. **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v. 2, n.11, ago. 2013, ISSN: 1809-3876. Programa de Pós-graduação Educação: Currículo – PUC/SP. Disponível em: <http://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum>.

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

BRASIL. Lei n.º 9394/96. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: 1996.

BRASIL. Ministério da Saúde. **O que é a Covid-19**. Brasília, 2021.

GENTILI, P.; SILVA, T. T. (Org.). **Neoliberalismo, qualidade total e educação: visões críticas**. 10. ed. Petropolis: Vozes, 2001. 204 p. ISBN 853261308X.

GENTILI, P.; SILVA, T. T.. **Escola S. A.: quem ganha e quem perde no mercado educacional do neoliberalismo**. CNTE, 1999.

HOFFMAN, J. M. L. **Avaliação: mito e desafio: uma perspectiva construtivista**. Porto Alegre: Mediação, 1991.

HORTA NETO, J. L. Avaliação Externa de escolas e sistemas: questões presentes no debate sobre o tema. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 91, n. 227, p. 84-104, jan./abr. 2010.

HORTA NETO, J. L. Um olhar retrospectivo sobre a Avaliação Externa no Brasil: das primeiras medições em educação até o SAEB de 2005. **Revista Iberoamericana de Educación**. Madri, v. 42, n. 5, p. 1-14, abr. 2007.

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Ministério da Educação. 2017. **Sistema de Avaliação da Educação Básica - SAEB**. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/web/guest/educacao-basica/saeb>> Acesso em: 12 set. 2019.

JÜRGENSEN, B. D. C. P. SORDI, M. R. L. Percepções de professores de Matemática sobre a qualidade da Educação e da Educação Matemática. In.: ORTIGÃO, I. R. SANTOS, J. R. V. **Avaliação e educação matemática: pesquisas e delineamentos [livro eletrônico]** – Brasília: SBEM, 2020.

KOSÍK, K. **Dialética do concreto**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1969.

LUCKESI, C. C. **Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições**. 22. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

MACHADO, C. FREITAS, P. F. Gestão escolar e Avaliação Externa: Experiências de escolas da Rede Municipal de São Paulo. **Revista Eletrônica de Educação**, v. 8, n. 3, p. 113-126, 2014.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação. **Avaliação Diagnóstica auxilia escolas estaduais no planejamento pedagógico**. Belo Horizonte, SEE/MG, 2020. Disponível em: <https://www2.educacao.mg.gov.br/component/gmg/story/10773-avaliacao-diagnostica-auxilia-escolas-estaduais-no-planejamento-pedagogico>. Acesso em: 26 jul. 2021

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação. **Conheça o programa**. Belo Horizonte, SEE/MG, 2021. Disponível em: <https://simave.educacao.mg.gov.br/#!/programa>. Acesso em 03 dez. 2021.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação. **Conhecendo as avaliações e os Indicadores Educacionais**. Belo Horizonte, SEE/MG, 2020. Disponível em: <https://www2.educacao.mg.gov.br/images/documentos/Simave%20-%20Conhecendo%20as%20Avalia%C3%A7%C3%B5es%20e%20os%20Indicadores%20Educacionais.pdf>. Acesso em: 3 dez. 2021.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação. **Ofício-Circular GS nº 2.663, de 13 de setembro de 2016**. Belo Horizonte, SEE/MG. Disponível em: <https://escoladeformacao.educacao.mg.gov.br/index.php/21-portal-especialista/em-foco/98-atividades-extraclasse-modulo-ii>. Acesso em: 24 ago. 2021

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação. **Resolução SEE nº 4.524, de 11 de março de 2021**. Belo Horizonte, SEE/MG, 2021. Disponível em: <http://resultados.caedufjf.net/resultados/publicacao/publico/escola.jsf>. Acesso em: 26 jul. 2021.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação. Sistema Mineiro de Avaliação da Educação Pública – SIMAVE. **Resultado por escola (acesso público)**. Belo Horizonte, SEE/MG, 2021. Disponível em: <http://resultados.caedufjf.net/resultados/publicacao/publico/escola.jsf>. Acesso em: 26 jul. 2021.

MOURA, A. R. L.; PALMA, R. C. D. A Avaliação em Matemática: lembranças da trajetória escolar de alunos de pedagogia. In: BURIASCO, R. L. C. (Org.). **Avaliação e Educação Matemática**. Recife: SBEM, 2008. p. 11-28.

PAVANELLO, R. M. NOGUEIRA, C. M. I. Avaliação em Matemática: algumas considerações. **Estudos em Avaliação Educacional**, v. 17, n. 33, jan./abr. 2006.

SACRISTÁN, J. G. **Saberes e Incertezas do Currículo**. Porto Alegre: Penso, 2013.

SANTOS FILHO, J. C. **Pesquisa Educacional: quantidade-qualidade**/José Camilo dos Santos Filho; Sílvio Sánchez Gamboa (org.) – 5. ed. – São Paulo, Cortez, 2002.

SHAMESHIMA, D. C. T. Compreendendo a avaliação da aprendizagem matemática. In: BURIASCO, R. L. C. (Org.). **Avaliação e Educação Matemática**. Recife: SBEM, 2008. p. 109-119.

SOARES, C. R. **Sistemas de avaliações em larga escala na perspectiva histórico-cultural: o caso do sistema mineiro de avaliação da educação pública – SIMAVE**. 2011. Dissertação (Mestrado em Educação Matemática) – Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2011.

TORRES, R. M. Melhorar a qualidade da Educação Básica? As estratégias do Banco Mundial. In.: TOMMASI, Livia de. WARDE, Mirian Jorge, HADDAD, Sérgio. **O Banco Mundial e as Políticas Educacionais**. – 2. ed. – São Paulo: Cortez, 1998.

VIEIRA, I. S. Oportunidades Educacionais no Brasil: o que dizem os dados do Saeb. **Estud. Aval. Educ.**, São Paulo, v. 30, n. 75, p. 748-778, set./dez. 2019, ISSN 0103-6831 e ISSN 1984-932X.

Autoras:

Ana Paula Nogueira Rocha Borges

Mestra em Educação pela Universidade Estadual de Montes Claros (Unimontes)
Inspetora Escolar da Superintendência Regional de Ensino de Janaúba/MG
Linhas de pesquisa: Processos de Ensino e de Aprendizagem. Gestão e Avaliação Educacionais.

Correo electrónico: anapaulanrb1@gmail.com

Orcid: <http://orcid.org/0000-0001-8580-7716>

Shirley Patrícia Nogueira de Castro e Almeida

Doutora em Educação pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG)
Professora do Departamento de Métodos e Técnicas Educacionais e do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Estadual de Montes Claros (Unimontes)
Linhas de pesquisa: Formação de Professores, Processos de Ensino e de Aprendizagem,

Currículo, Gestão e Avaliação Educacionais

Correo electrónico: shirley.almeida@unimontes.br

<http://orcid.org/0000-0002-4785-7963>

Kátia Cristina Lima Santana

Doutora em Educação Matemática pela Pontifícia Universidade Católica (PUC/SP)
Professora adjunta da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB)
Linhas de Pesquisa: Educação Matemática; Currículo de Matemática e Material curricular e Formação de professores

Correo electrónico: katialimaufrb@gmail.com

<http://orcid.org/0000-0003-3857-6841>

Como citar este artículo:

BORGES, A. P. N. R.; ALMEIDA, S. P. N. C.; SANTANA, K. C. L. Avaliações externas de matemática: implicações no trabalho de equipes pedagógicas em escolas estaduais de Janaúba/MG. **Revista Paradigma**, Vol. XLIV, Edição Temática N° 3. (*Avaliação em Educação Matemática*), Ago. 2023 / 125 -158