

# AVALIAÇÃO EXTERNA: IMPACTOS EM UMA ESCOLA DA REDE MUNICIPAL DE SÃO PAULO

ISSN 1982-8632



Revista  
@mbienteeducação.  
5(1): 83-91, jan/jun,  
2012

Julio Gomes Almeida<sup>1</sup>  
gomes\_almeida@uol.com.br

Janete Ribeiro Nhoque<sup>2</sup>  
jnhoque@uol.com.br

## RESUMO

*Introdução:* Neste artigo apresentam-se os dados iniciais de uma pesquisa que investiga impactos das avaliações em larga escala em uma escola da rede pública municipal de São Paulo. A pesquisa foi realizada como primeira etapa de uma investigação mais ampla que estuda a possibilidade de um projeto de autoavaliação institucional em uma escola da rede pública municipal. *Método:* Foi adotada a abordagem qualitativa de pesquisa e a técnica de coleta de dados utilizada foi o registro das discussões sobre as avaliações, em larga escala, realizadas por integrantes da escola. Ainda foi aplicado um questionário a professores e alunos do último ano do ensino fundamental. *Resultados e conclusão:* Os dados evidenciam a preocupação da equipe escolar com a melhoria da qualidade da educação e também o entendimento de que o desempenho dos alunos é um dos indicadores dessa qualidade.

**PALAVRAS-CHAVE:** Avaliação externa. Qualidade da educação.

## ABSTRACT

*Introduction:* In this article are showed the initial data from a research of impacts of large-scale assessments in a municipal public school from São Paulo. The research was the first step of a broader investigation that studies the possibility of an institutional self evaluation project in a municipal public school. *Method:* We adopted the qualitative research approach and data collection technique using the literature review on evaluation analysis and the discussion records on large-scale assessments conducted by the school. Still was applied a questionnaire to teachers and students of the last year of elementary school. *Results and conclusion:* The data evidenced the concern of the school staff with the improvement of education quality as well as the understanding that student performance is an indicator of quality.

**KEY WORDS:** External evaluation. Quality of education.

83

Avaliação externa:  
impactos em uma  
escola da rede  
municipal de São  
Paulo

Almeida JG  
Nhoque JR

<sup>1</sup> Doutor em Educação pela Faculdade de Educação da USP, professor do Programa de Mestrado em Educação da Universidade Cidade de São Paulo, Supervisor Escolar da rede municipal de Ensino e Conselheiro do Conselho Municipal de Educação SP

<sup>2</sup> Mestre em educação pela Universidade Cidade de São Paulo e diretora de escola pública municipal de São Paulo.



Neste artigo, procuramos refletir sobre impactos das avaliações externas no cotidiano de alunos e professores de uma escola vinculada à rede municipal de ensino da cidade de São Paulo. Nele, apresentamos dados da primeira etapa de uma pesquisa mais ampla que está sendo desenvolvida na escola e que envolve professores e a equipe gestora da unidade. Tal pesquisa investiga a possibilidade de desenvolvimento de um projeto de autoavaliação institucional por uma unidade educacional com vistas à construção de indicadores de qualidade que permitam o diálogo com as avaliações externas. Os dados aqui registrados correspondem à busca de resposta a uma questão relevante e complexa, que emergiu no decorrer do desenvolvimento do projeto: qual o impacto das avaliações externas na dinâmica da escola?

Para responder a essa necessidade inicial relacionada ao projeto, por um lado, retomamos os registros de discussões realizadas na unidade sobre a questão, a partir de demandas geradas pela ação supervisora e, por outro, um questionário, proposto aos discentes no último ano do ensino fundamental e aos docentes que ministram aulas a eles. Esses dados buscam orientar os primeiros passos do projeto, além disso, pretendemos, com a aplicação do questionário, avaliar este instrumento visando à elaboração de outro mais completo que servirá para medir o impacto dessas avaliações na instituição escolar como um todo.

A avaliação é um procedimento que sempre fez parte das ações escolares. Desde o seu surgimento, ela tem sido utilizada para classificar as pessoas, de acordo com os critérios definidos pela sociedade na qual a escola está inserida. Assim, a avaliação sempre foi um dos principais instrumentos de trabalho na vida escolar, tornando-se uma prática relevante na mediação das relações de convivência, de ensino e de aprendizagem. Ela também é uma

das práticas institucionais que caracterizam a escola enquanto organização e, tradicionalmente, é uma prerrogativa da instituição escolar que, com o passar do tempo, produziu uma cultura avaliativa específica.

Sousa (1997), ao discutir os diversos estudos realizados desde a década de oitenta, com a finalidade de descrever e analisar a avaliação que ocorre na escola, faz referência a essa cultura:

Ao analisar as informações e apreciações apresentadas nesses estudos, o que se observa é uma grande similaridade nos resultados, o que nos autoriza a falar em uma “cultura avaliativa” que está fortemente impregnada nas organizações escolares, direcionando expectativas e práticas dos professores e outros profissionais da educação, dos alunos e dos pais. (SOUSA, 1997, p.128)

Hoje, além de avaliar, a instituição escolar vem sendo submetida a processos avaliativos. Essa situação traz implicações para o trabalho e para a convivência na escola. Pode-se constatar que, nem sempre, a submissão aos processos avaliativos vem acompanhada dos esclarecimentos necessários para que os avaliados possam se sentir seguros, no que diz respeito aos objetivos da avaliação e seus desdobramentos. Nesse sentido, pareceu-nos necessário entender os impactos das avaliações externas nas escolas. Este parece ser um passo necessário para a construção de mecanismos que ajudem os participantes da vida escolar a compartilharem desses processos, cada vez mais conscientes da relevância da avaliação, como um instrumento necessário para a melhoria da educação.

Trata-se de uma prática que se faz presente na história humana desde os seus primórdios, por isso, é possível afirmar que, antes de existir a escola tal como a conhecemos, já existia a avaliação. Embora seja uma prática



antiga, a partir do último quarto do século XX, os estudos sobre avaliação tiveram, no Brasil, seu ritmo acelerado, impulsionados pelas políticas públicas voltadas para a garantia de permanência dos alunos na escola e, mais recentemente, como forma de regulação do trabalho escolar. Esses estudos questionam o modelo autoritário de escola cujo princípio fundamental é o controle social executado por meio da aferição daquilo que foi absorvido pelo aluno, considerando-se os conteúdos que o professor buscou transmitir e o comportamento do próprio aluno. Embora tal modelo proclame avaliar o domínio de conteúdos, em termos práticos, sabe-se que ele busca a subjetivação de valores e crenças que organizam a sociedade.

Mesmo sendo um tema muito estudado e sobre o qual há vasta literatura, percebe-se ainda algumas confusões que surgem e são frequentes quando se fala em avaliação no cotidiano da escola. Entre elas, destacamos a confusão entre avaliação e medida. Essa questão é tratada com bastante propriedade por Oliveira (2008), que procura diferenciar esses dois conceitos:

Em primeiro lugar, parece saudável retomarmos um conceito básico em avaliação, pois de sua incompreensão decorrem muitos equívocos. O que temos no Brasil, com estas testagens são medidas de proficiência em algumas disciplinas. A avaliação consiste em um processo mais amplo que pode tornar a medida como uma de suas dimensões, mas se associa à elaboração de juízo de valor sobre a medida e a proposição de ações a partir dela. (OLIVEIRA, 2008, p.231)

Tal distinção geralmente não aparece nos discursos que organizam o trabalho escolar nos quais a palavra avaliação é frequentemente utilizada para nomear alguma medida. Dessa forma, instrumentos como provas, trabalhos em grupo, observações do professor são impropriamente – conforme

Oliveira (2008) - chamados de avaliação. É possível que se faça a mesma observação sobre os testes padronizados definidos por esse autor, como “medidas de proficiência”, e também chamados de “avaliação”, não apenas nos discursos da escola, mas também nos discursos políticos e em boa parte dos discursos acadêmicos. Os juízos de valores sobre a avaliação geralmente se vinculam a aspectos como interesse, dedicação ou capacidade pessoal. Raramente tais juízos se relacionam às condições de ensino, de aprendizagem ou mesmo de orientação política das unidades e dos sistemas de ensino. As ações, por sua vez, organizadas a partir de tais juízos, direcionam o trabalho da escola para o enquadramento dos alunos e não para a compreensão das causas do resultado aferido pela medida.

Para Freitas (2009), ao discutirmos a avaliação educacional necessitamos distinguir de qual avaliação estamos falando, pois ela opera em três níveis integrados na escola: a avaliação em larga escala em redes de ensino, a avaliação institucional da escola e a avaliação da aprendizagem em sala de aula. Para ele, cada vez mais esses três níveis tendem a interagir; no entanto, possuem características diferentes. A avaliação em larga escala é realizada no país, estado ou município; a avaliação institucional é realizada pelo coletivo da escola e a avaliação da aprendizagem pelo professor. Nas escolas que compõem a rede municipal onde se realiza o presente estudo, esses três níveis de avaliação educacional estão presentes, mas nem sempre articulados.

Nessa rede, a avaliação da aprendizagem é tradicionalmente feita pelo professor por meio de práticas desenvolvidas em sala de aula, tais como provas, verificação de cadernos, trabalhos em grupos, entre outros instrumentos. Ela é fortemente marcada por sua subjetividade, juízo de valor



individual e ações voltadas para o enquadramento do aluno. Essas práticas são orientadas pela cultura avaliativa de cada escola. Hoje, a aprendizagem é também avaliada por meio das “medidas de proficiência” dos alunos. Essas medidas, embora restrinjam o objeto de avaliação às proficiências dos alunos em algumas disciplinas, ampliam o seu universo de abrangência, pois, a partir de tais medidas, tem-se construído índices de avaliação do trabalho escola<sup>3</sup>.

A dimensão institucional da avaliação escolar é também observada nas escolas dessa rede de ensino em diferentes momentos, sendo o principal deles aquele que ocorre ao final de cada ano letivo, instituído por lei no calendário escolar<sup>4</sup>. Antes de falar especificamente desse modelo que parece o mais importante por ser feito pela escola e a partir do desenvolvimento do trabalho no ano que se conclui, vamos falar de outros instrumentos de avaliação institucional.

Um deles é a Avaliação de Desempenho, composta por cinco questionários, encaminhados pela SME - Secretaria Municipal de Educação, - questionários por meio dos quais ocorrem as avaliações. No primeiro, cada funcionário se autoavalia. No segundo, o funcionário é avaliado por sua chefia imediata. No terceiro, o funcionário avalia a sua chefia imediata. No quarto, o usuário avalia o serviço prestado pela escola. Convém observar, neste item, que a DRE – Diretoria Regional de Educação - sorteia as escolas da região, nas quais o quarto questionário será entregue aos pais, a cada ano, evitando-se, assim que a avaliação seja repetida. Por intermédio do quinto questionário, os funcionários avaliam as condições de trabalho. Isso é feito coletivamente, por consenso ou voto da maioria.

Observando os resultados, percebe-se que, de maneira geral, o fun-

cionário se dá a melhor nota e avalia sua chefia também com a melhor nota, na esperança de também ser bem avaliado. Por outro lado, a chefia, normalmente, também dá a melhor nota e, quando isso não ocorre, o avaliado considera que seja um caso pessoal, instaurando-se situações de conflitos. Na avaliação das condições de trabalho, o modelo se repete, mesmo que durante as discussões surjam algumas insatisfações. Isso ocorre, pois o resultado desta avaliação é um dos critérios utilizados pela SME na promoção dos funcionários que ainda não atingiram o maior grau de evolução no quadro da carreira. É comum ouvir-se a seguinte afirmação: “ninguém quer nota baixa quando envolve o salário da gente”.

A outra forma de avaliação institucional ocorre também por meio de um questionário respondido pela equipe técnica e acompanhado pelo supervisor da escola, denominado de “Instrumento de autoavaliação do trabalho pedagógico das unidades escolares”. Tal instrumento consiste em vários indicadores e descritores, nos quais a equipe dá notas de 1 a 5 nos eixos: ensino-aprendizagem, gestão do diretor e gestão do coordenador pedagógico. Ao final do questionário, a equipe deve apontar as prioridades e ações a serem desenvolvidas para o ano seguinte. Normalmente, a equipe responde a esse questionário no final do ano, por isso ela encaminha os dados, entretanto, não obtém a devolutiva. Assim, as prioridades são esquecidas e só lembradas no final do ano seguinte, quando novamente solicita-se uma nova avaliação.

A Avaliação Final da Unidade, prevista no calendário, é realizada no último dia de trabalho escolar, nas vésperas das festas natalinas. Essa época não é a mais adequada para essa avaliação: os funcionários estão exauridos, depois de um ano de trabalho e bastante envolvidos com o descanso que se aproxima. Além dis-



so, as circunstâncias do ano seguinte são praticamente desconhecidas, considerando-se que as atribuições de aulas e a definição dos trabalhos escolares acontecem no início do ano letivo, quando usualmente ocorrem mudanças no quadro de professores. Por isso, os registros não costumam ser levados em conta na organização do trabalho para o ano seguinte. Isso acontece justamente porque a organização definitiva só poderá realizar-se depois da atribuição de aulas. Antes disso, o quadro de professores ainda estará incompleto. Geralmente, a chegada de novos professores coincide com o período de organização e o tempo destinado ao planejamento das atividades para o ano que se inicia não pode ser aproveitado adequadamente. Assim, com novos transeuntes no espaço escolar, os registros da avaliação feita no final do ano anterior estão obsoletos. Esse é o reflexo organizacional da rotatividade de professores, problema crônico na rede municipal.

Por outro lado, a avaliação em larga escala, na rede de ensino, é uma novidade cada vez mais presente. Ao discutirmos a avaliação na escola no nível da aprendizagem dos alunos, não podemos nos afastar das discussões que permeiam o processo interno de avaliação. No entanto, hoje, na escola, há necessidade de se discutir estas outras formas de avaliação – as em larga escala - que a ela estão sendo impostas. Na rede municipal de ensino onde a pesquisa vem sendo realizada, a primeira avaliação desse tipo ocorreu em 2005, com a participação das escolas na Prova Brasil, realizada pelo governo federal. Desde então, as escolas vinculadas a essa rede foram submetidas a mais três edições dessa avaliação em 2007, 2009 e 2011. Também têm participado das edições da Provinha Brasil a partir de 2008. Em 2007, foi instituída a Prova São Paulo que ocorre anualmente em todas as escolas da rede. Em 2009, foi criada a Prova da Cidade, realizada semestralmente pelas esco-

las que a ela aderirem.

Duas dessas provas têm exercido forte influência na organização formal da escola, a Prova Brasil, que produz dados para a composição do IDEB e a Prova São Paulo cujos dados são utilizados para a composição do INDIQUE – Índice de Qualidade da Educação, que pretende medir o desempenho das escolas da rede e poderá servir de base para concessão de prêmio aos educadores. Por esse motivo, buscamos entender o impacto dessas duas medidas na rotina de alunos e professores de uma escola da rede.

Foi possível perceber que a escola já vem discutindo os resultados das avaliações externas há algum tempo nas atas de reunião da equipe, em termos de visita da supervisão, nas atas das reuniões pedagógicas, nos registros dos encontros de formação etc. De acordo com tais registros, essas avaliações têm interferido na dinâmica da escola. Neste artigo, apropriamo-nos das referências a essas discussões que aparecem na justificativa do projeto pedagógico, por considerá-las, em certo sentido, uma síntese dos demais registros. Na justificativa do projeto pedagógico a escola se refere aos resultados da prova promovida da rede de ensino:

Em 2009, as avaliações externas apontaram que o desempenho dos alunos, no que diz respeito às competências leitora e escritora, ainda estavam aquém do estabelecido como meta pelo sistema e a escola procurou organizar suas ações tendo em vista o alcance destas metas. No entanto, no final do ano a equipe gestora da escola juntamente com os professores avaliaram os resultados, apesar de melhores no que diz respeito ao ano anterior, ainda se apresentavam insatisfatórios. Alguns fatores foram apresentados como dificuldades da aprendizagem dos alunos, como a ausência de um grande número de professores durante o ano letivo, a dificuldade na gestão dos conflitos e



a indisciplina dos alunos.(SÃO PAULO, 2011)

Vale destacar que, a partir do diagnóstico segundo o qual a aprendizagem continuava insatisfatória, apesar do esforço da equipe escolar, naquele ano, para atingir o estabelecido como meta, a unidade buscou entender por que não havia atingido seus objetivos, o que a levou a identificar alguns fatores que contribuíram para tal resultado. Tendo identificado esses fatores, procurou se organizar para atingir os resultados esperados, considerando os fatores que, na avaliação, emergiram como dificuldade:

Por isso o foco do Projeto Pedagógico para o ano de 2010 voltou-se para a convivência, tendo como indicador a melhoria da gestão dos conflitos presentes na escola em busca da melhoria da qualidade da educação praticada na mesma. Um dos pontos muito discutidos na avaliação do trabalho da escola foi a noção de educação de qualidade. (SÃO PAULO, 2011)

Esse registro é fundamental para entender o movimento que se desencadeou na escola a partir da discussão dos resultados obtidos e do trabalho da escola no sentido de melhorá-los. É possível entender, a partir dessa reflexão da escola, que a melhoria dos resultados de aprendizagem depende de fatores como a convivência na escola que, segundo o registro, está relacionada a uma adequada gestão dos conflitos existentes. Para Almeida (2011) *“a gestão adequada de situações imprevistas pode constituir-se em elemento importante na construção da base de confiança, condição fundamental para a constituição de qualquer grupo social”* (p.69).

Contudo, vale destacar que foi a partir desse trabalho que, na avaliação realizada no final do ano de 2010, ainda insatisfeitos com os resultados alcançados, os responsáveis pela unidade chegam ao que se registra como

inferências:

Após o processo avaliativo que ocorreu no final do ano de 2010, que envolveu as discussões nas reuniões pedagógicas e as avaliações internas e externas, algumas inferências surgiram: 1) As avaliações externas não dão conta de avaliar todo o trabalho da escola. Surge a importância de se discutir sobre a construção de uma autoavaliação institucional e torná-la também o eixo do PP/2011; 2) O tema convivência trabalhado em 2010 continua uma questão que demanda reflexão e, neste ano, pode ser articulado com o Programa de Convivência Escolar, proposto por SME; 3) É importante a articulação da ideia de que a escola precisa proporcionar às crianças condições de aprendizagem que permitam a sua inclusão na sociedade. (SÃO PAULO, 2011)

A partir dessas inferências na escola, definiu-se o seu projeto pedagógico em quatro eixos e os professores organizaram seus projetos e planos de ensino em torno de cada um deles. Os eixos organizadores do projeto pedagógico foram os seguintes: 1 – Aprendizagem das crianças e adolescentes; 2 – A reumanização das relações na escola; 3 – A democratização da gestão; 4 – A autoavaliação institucional.

Os grupos de formação da unidade foram organizados em torno desses eixos. No decorrer do ano, foram convidados especialistas para abordar questões levantadas pelos professores relativas a cada eixo. Nesse quadro, a unidade contou com as presenças dos professores Jair Militão da Silva, que falou da reumanização das relações na escola e Enéas Rodrigues Soares, que tratou da gestão democrática com todos os funcionários da escola em reunião pedagógica, e com a diretora de DOT-P<sup>5</sup>, que conversou sobre planos de ensino e do Professor Ocimar Munhoz Alavarse, que conversou sobre avaliação institucional com a Equipe Técnica da escola.



Como foi pontuado no início deste trabalho, outro instrumento utilizado na coleta de dados sobre o impacto das avaliações no cotidiano de alunos e professores foi a proposição de um questionário a cinco professores que atuam no último ano do Ciclo II do ensino fundamental e a dez alunos da unidade matriculados neste ano do ciclo e tratou-se de um levantamento inicial com vistas à elaboração de outro instrumento mais completo e que permita avaliar esses impactos na escola como um todo.

Os professores da unidade, ao serem perguntados sobre os objetivos das avaliações em larga escala, indicaram “*avaliar as condições de ensino e aprendizagem*” e “*avaliar o trabalho do professor*” e, como desdobramentos práticos, destacam “*melhoria na qualidade da educação*”, “*discussão das práticas escolares*”, “*atendimento aos órgãos internacionais e orientar políticas de bonificação de professores*”. Na opinião dos professores, essas avaliações interferem na sua rotina de trabalho, pois “*antes das avaliações há uma preparação dos alunos e, no dia, há toda uma dinâmica para que os alunos possam fazer uma boa prova*”. Na fala de outro professor, aparecem os motivos para essa preparação: “*atender as expectativas das avaliações externas*”, “*o professor poderá definir o seu planejamento e estratégias para obter êxito*”. Esse atendimento às expectativas externas é explicitado na fala de mais um professor: “*algumas vezes, os professores, almejando obter êxito no ranking das melhores escolas procuram, no decorrer do ano letivo, desenvolver um bom trabalho pedagógico, seguindo ‘caderninhos’, ‘cartilhas’, simulados relacionados às avaliações externas*”.

Ainda com relação à mudança na própria rotina de trabalho, em função das avaliações externas, os professores afirmaram que os resultados das avaliações vêm sendo discutidos nas

reuniões pedagógicas e nos horários de formação. Já referindo-se ao impacto dessas avaliações no cotidiano dos alunos, os professores, no entanto, são unânimes na afirmação de que elas não promovem mudanças na sua rotina. Vale destacar que os professores não mencionam a relação entre essas avaliações e o IDEB e os alunos afirmam desconhecer o principal indicador da qualidade da educação que recebem.

Porém os alunos, ao serem perguntados sobre os objetivos das avaliações, destacaram “*melhorar a qualidade da educação*”, “*verificar se o professor ensinou*” e “*verificar se o aluno aprendeu*”. Os alunos apontam, como desdobramento das avaliações, a melhoria da qualidade da educação. Entre os argumentos por eles apresentados, destacamos os seguintes: “*as avaliações são feitas para ver se os alunos estão aprendendo alguma coisa na escola e isso é importante*”, “*os alunos estudam mais e, com isso, os professores sabem o que têm e o que não têm que ensinar*”, “*porque estudamos para fazê-las e a cada avaliação aprendemos mais*” e “*porque os alunos podem ver se estão entendendo ou não e também o professor pode ver se ele está tendo uma boa explicação*”.

Vale ressaltar que esses alunos, ao serem chamados a responder ao questionário, a princípio demonstraram desconfiança sobre a proposta e preocupação em buscar responder algo que agradasse. Outra atitude foi a procura de ajuda para assinalar a “resposta certa”, evidenciando medo de errar ou desagradar. Quando informados de que poderiam escrever o que realmente achavam, alguns disseram: “*Tem certeza?? Olha que vou escrever mesmo...*” Isso reflete o que ocorre na escola: a avaliação é uma maneira de classificá-los não apenas com relação ao domínio de conteúdos, mas principalmente em termos de comportamento adequado. Responder errado pode



evidenciar o não cumprimento do dever de estudar.

Com relação à promoção de mudanças na escola, a partir dos resultados nos testes padronizados, os alunos ficaram divididos. Entre os que apostam em mudanças na escola, em função dos resultados, há quem acredite que as escolas poderão *“ganhar uma reforma”* e quem acredite que pode *“mudar a aprendizagem, ensinar muitas coisas, que se pode levar para o resto da vida”*. Entre os que não acreditam que os resultados das avaliações promovam mudanças na escola, há quem acredite que *“não muda nada porque tem muitos alunos que não prestam atenção no que fazem”*, e quem acredite que nada mudará porque *“só servem para ver o que o aluno aprendeu”*.

Observa-se, por meio das afirmações dos alunos, que eles dão valor às avaliações, por acreditarem que, com elas, eles *“aprendem mais”* e o professor pode *“ver se ele tá aprendendo uma boa explicação”*. No entanto, normalmente o que se ouve na escola por parte dos professores é que os alunos não se interessam ou não dão valor às avaliações, sejam as elaboradas pelos professores ou as externas. Isso nos faz refletir o quanto é necessário ouvir mais o que os alunos têm a dizer, de fato, sobre as práticas da escola.

A grande maioria indicou as avaliações feitas por iniciativa dos professores como mais importantes que as avaliações feitas a pedido do governo. Segundo eles, nas avaliações internas, recebem mais atenção dos professores, as provas não fogem do contexto do ensino e são elaboradas por quem conhece a realidade da escola. O único aluno que indica as avaliações externas como mais importantes afirma que a importância dessas provas é *“o governo entender se os professores estão explicando as lições corretamente porque nós alunos podemos exigir nossos direitos de aprender”*.

Os dados levantados junto aos alunos mostram que eles veem os testes padronizados como um instrumento de avaliação da própria aprendizagem e consideram importante a participação nesses testes. Emerge como dado relevante, na fala dos alunos, o fato de considerarem que esses testes, além de medirem a sua aprendizagem, medem também a metodologia e a capacidade do professor. Essa situação sinaliza como impacto dessas avaliações na rotina da escola. Trata-se de uma mudança na cultura avaliativa, até então caracterizada por sua centralidade na aprendizagem dos alunos.

É possível perceber que, embora essas avaliações e seus resultados venham sendo discutidos na escola, elas não organizam totalmente o trabalho escolar. As discussões estão voltadas mais para a organização da prova, de modo que os alunos obtenham resultados satisfatórios, do que para uma crença de que eles possam tirar algum outro proveito da aplicação dessas avaliações. Fica a impressão de que os resultados são recebidos mais como informes estanques, discutidos como tarefas pontuais, das quais os professores têm que participar.

Os registros evidenciam a preocupação da equipe escolar com a melhoria da qualidade da educação e também com o entendimento de que o desempenho dos alunos é um dos indicadores dessa qualidade. Contudo, tais registros revelam as dificuldades que a escola vem enfrentando para transformar o trabalho efetivo em melhoria dos resultados, porque há fatores externos que interferem no trabalho da escola, como é o caso do provimento de professores e do estabelecimento de uma política de estabilidade desses profissionais na escola.

Embora realizada a partir de uma pequena amostra, a pesquisa trouxe informações importantes sobre o impacto das avaliações externas no tra-



balho escolar e, certamente, contribuiu para a elaboração de instrumentos que permitissem uma coleta de dados mais

abrangente na avaliação institucional que será realizada no final do ano, conforme previsto no calendário escolar.

### NOTAS EXPLICATIVAS

<sup>3</sup> Conforme o Editorial do Indique – Índice de Qualidade de Educação – na rede pública municipal de São Paulo, a partir de 2011, a nota dos alunos na Prova São Paulo fará parte da composição deste índice que pretende medir o desempenho das escolas e premiará os profissionais da educação pelo seu desempenho.

<sup>4</sup> Portaria 5551 de 22/10/10, que dispõe sobre as dire-

trizes para a elaboração do calendário de atividades 2011 nas Unidades de Educação Infantil, de Ensino Fundamental, de Ensino Fundamental e Médio, de Educação de Jovens e Adultos e das Escolas Municipais de Educação Especial da Rede Municipal de Ensino. Diário Oficial da Cidade.

<sup>5</sup> Departamento de Orientação Técnica Pedagógica da Diretoria Regional de Educação

### REFERÊNCIAS

Almeida, J. G. A ação supervisora como intervenção nas práticas escolares. *Revista APASE*, v. 10, n. 12, p. 69-70, abr. 2011.

Freitas, L. C. d. Avaliação educacional: caminhando pela contramão. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

Oliveira, R. P. 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.

São Paulo, P. S. d. E. Projeto pedagógico EMEF Coelho Neto: justificativa. São Paulo: EMEF Coelho-Neto, 2011.

Sousa, S. Z. Avaliação escolar e democratização: o direito de errar. In: Aquino, J. G. O. Erro e fracasso na escola: alternativas teóricas e práticas. São Paulo: Summuns, 1997. p.125-137.

Recebido em janeiro 2012

Aceito em março 2012

