

Eixo-temático: E1

Um estudo sobre o SARESP e a repercussão dos seus resultados em uma escola da Zona Leste da cidade de São Paulo

Arlene Moreno de Castro-GEPAVE (arlene-moreno@hotmail.com)
Rosemary Aparecida Santiago-Universidade Cruzeiro do Sul
(rosemary.santiago@cruzeirodosul.edu.br)

Resumo:

A nossa investigação se originou da reflexão dos processos do Sistema de Avaliação de Rendimento do Estado de São Paulo – SARESP. Com a elaboração da LDB nº 9394/96 e por necessidades encontradas no Sistema de Avaliação da Educação Básica - SAEB criou-se o SARESP, a fim de avaliar o Ensino Fundamental do Estado de São Paulo. Este estudo apresenta pesquisa realizada em uma escola da Rede Estadual de Ensino de São Paulo no período 2011-2013. Teve por objetivo abordar e analisar o Sistema de Avaliação do Rendimento Escolar do Estado de São Paulo como uma política pública adotada pela Secretaria Estadual de Educação de São Paulo – SARESP identificar como a escola trata e analisa os dados obtidos no SARESP, descrever e analisar os dados obtidos na pesquisa de campo. Para isso, nos apoiamos nos seguintes teóricos: Boneti, Tommasi, Warde e Haddad para escrevermos sobre o banco Mundial e as Políticas Educacionais; Gil, Chizzotti, Ludke e André para tratar sobre a metodologia da pesquisa; Gatti e Machado na contribuição sobre o estado da arte em avaliação no Brasil, Dalila, Oliveira e Vieira para nos fundamentar sobre as reformas educacionais e Sousa e Oliveira nos respaldando na discussão sobre avaliação em larga escala. Para realização deste estudo exploratório, utilizamos como procedimentos metodológicos da pesquisa qualitativa, estudo bibliográfico, observação, análise documental e entrevista. O resultado apontou que a escola pesquisada tem alcançado bons índices no IDESP e superado os indicadores nas metas estabelecidas, que as professoras entrevistadas têm pouco conhecimento e confundem as diferenças peculiares da avaliação.

Palavras Chave: educação, avaliação, qualidade de ensino.

O surgimento da escola moderna burguesa, século XVII, tem como mentor que melhor expressou a necessidade de uma instituição social para a educação de crianças e jovens Comenius. Neste contexto, anuncia-se a superação de um ensino preceptorial e é apresentada uma nova forma de organização do trabalho educacional. A escola é instituída a partir da necessidade de se organizar uma forma de transmitir o saber que a humanidade sistematizou ao longo de sua existência bem como socializá-lo por meio de uma instituição social de educação.

A busca em atender a um novo contexto sócio-econômico e cultural, no capitalismo fez com que o projeto da instituição escola passasse a representar a possibilidade da socialização do conhecimento para todos. Percebemos que a educação configura-se de acordo com as necessidades e demandas econômicas, sociais, políticas e culturais de cada contexto histórico, vinculando-se ao projeto de sociedade do grupo social hegemônico.

Atualmente, o campo educacional brasileiro passa por uma série de mudanças num contexto de reforma do Estado; de modificações no modo de produção e no mundo do trabalho. (BONETI, 2004). Uma política adotada na educação tem sido os empréstimos concedidos pelo Banco Mundial aos países em desenvolvimento. Porém ao conceder os empréstimos com taxas de juros abaixo da taxa de mercado, impõe suas condições estabelecendo, assim, uma correlação entre o sistema educativo e o sistema de mercado, cujas regras são ditadas por órgãos internacionais.

Isto nos faz relembrar a questão histórica abordada anteriormente, que a escola sempre é chamada a atender necessidades políticas, religiosas, e no contexto histórico atual, para atender as leis do mercado, num sistema capitalista em uma política neoliberal. A implantação da política neoliberal que teve seu início no Brasil nos anos 80 marcou nossa economia em vários aspectos: eliminou diversos programas de incentivo e controle de preços, aumento das exportações, a destruição do bem estar social, a redução dos serviços públicos, aumento da competitividade no mercado de trabalho tornando o trabalhador de certa forma descartável, aumento das tecnologias e maior divisão do trabalho. Como já percebemos, não podemos pensar em educação sem

pensar na economia e na política, parece-me que ambas estão atreladas, e num mundo globalizado como o nosso, precisamos compreender que a escola está inserida num contexto maior, global, onde no caso, quem dita às regras, mesmo que de forma sutil, são os organismos internacionais. Vejamos o que nos diz o professor Boneti:

[..]necessário se faz pensar que a escola está inserida num contexto maior, global, financiada com a perspectiva de atender um projeto político e econômico global (BONETI,2004, p.224).

Dentre os reflexos do neoliberalismo na educação, vemos a privatização que já havia tomado força nos anos de 1960 e que na década de 1980 se fortalece e atualmente é reconhecida e se destaca no preparo dos alunos para uma sociedade extremamente competitiva, reforçando as diferenças sociais e sustentando as desigualdades, característica do capitalismo, conforme observação de Santos (2009) que nos esclarece de forma emblemática:

[...] a escola, ao que tudo indica, vem funcionando como um braço de manutenção da reprodução das desigualdades escolares e sociais, servindo como importante instrumento a serviço da burguesia e, portanto, do capitalismo. Em outras palavras, a escola tem sido percebida como uma instituição da reprodução e afirmação da dominação e controle das elites, um local de reprodução das desigualdades escolares, sociais e culturais (SANTOS, 2009, p.16).

Como vemos, ao longo da história, a escola é convidada a servir interesses externos, no momento histórico atual ao Banco Mundial e ao FMI, portanto hoje os interesses em jogo não são mais da igreja ou de uma determinada classe, mas sim de uma elite econômica, como nos fala o professor Boneti (2004, p. 232):

Mas, quando se trata da definição de uma política pública, os interesses em jogo não representam necessariamente uma classe, mas interesses individuais, de partidos políticos, de organizações sociais, de igrejas etc. Assim sendo, como se trata de um momento de globalidade como o de hoje, é conveniente utilizar o conceito de elites econômicas no lugar de classes dominantes.

Nesta nova tendência, a educação é vista como uma mercadoria e a escola é uma empresa que precisa ter qualidade sem aumentar os gastos. E a grande questão é que as propostas feitas pelos organismos internacionais não levam em conta a realidade local e as diferenças regionais. A escola precisa estar consciente do seu papel, que não é

somente cumprir as questões burocráticas impostas pela política vigente, pois isto é até uma tarefa relativamente fácil, ou seja, oferecer matrícula para todos atendendo assim o cumprimento da lei.

Temos consciência de que a escola não poderá resolver todas as dificuldades apresentadas pelos alunos no processo educacional, visto que muitas dificuldades são reflexos dos problemas sociais. A escola pode, no entanto, atuar de maneira consciente contribuindo para a inclusão desses alunos no processo de construção de conhecimento e superação das desigualdades sociais.

Observa-se que independente do panorama político a discussão sobre a qualidade do ensino está sempre presente, tomando proporções atenuantes nas últimas décadas, quando a abertura política permitiu importantes mudanças na educação brasileira, principalmente quando é dado enfoque a educação básica articulando o democrático discurso de educação com qualidade para todos, inclusive obrigatória no ensino fundamental.

Com o surgimento da LDB e por necessidades encontradas no SAEB, criou-se o SARESP, a fim de analisar o Ensino Fundamental do Estado de São Paulo.

Sob esta ótica, acredita-se que as políticas públicas em educação começaram a se preocupar sistematicamente com o desenvolvimento e sucesso escolar dos alunos. Segundo Sousa, a avaliação tem como proposta e perspectiva, a qualidade de ensino:

Tendo como horizonte essa compreensão de qualidade do trabalho escolar, são propostas perspectivas de avaliação que a concebem como um meio de gerar informações sobre o processo educacional, apoiando decisões sobre as intervenções e redireções necessárias para concretização do projeto pedagógico (SOUSA, 2007, p.33).

Portanto, os autores deixam claro a necessidade de conceber a avaliação como uma incessante busca de compreensão das dificuldades do educando e na dinamização de novas oportunidades de conhecimento em busca da qualidade do ensino. A partir daí a SEE-SP começa a pensar como avaliar, não somente os alunos, mas também o sistema educacional e impele o debate em relação a avaliação em larga escala. Neste sentido Oliveira (2010, p. 795) declara:

No Brasil, a partir de 1995, a implementação de processos avaliativos intensifica-se e a visão de melhoria da qualidade do ensino e do papel do Estado na educação, intrínseca à avaliação em larga escala, assume crescentemente maior importância no debate educacional.

Os governos federal, estadual e municipal desenvolveram diferentes processos para avaliar a qualidade do ensino sob sua dependência administrativa.

Para responder os questionamentos desta pesquisa, e conforme já citamos, vamos nos limitar ao Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo. Esta é uma avaliação externa da Educação Básica, realizada desde 1996 pela Secretaria da Educação do Estado de São Paulo – SEE/SP apresentar informações sobre a disposição da educação básica na rede pública estadual de São Paulo, com o objetivo de a melhoria da qualidade educacional.

A ideia da criação do SARESP foi para que a avaliação deixasse seu estigma classificatório e passasse a ser um instrumento diagnóstico da situação do ensino-aprendizagem, visando, com os dados coletados subsidiar tomadas de decisões em relação a políticas públicas, objetivando sempre a qualidade do ensino.

Assim, educação com qualidade torna-se prioridade para as políticas públicas educacionais e o sistema de avaliação em larga escala um recurso para balizar o ensino, ou seja, informar a quem for de direito a situação do ensino no Brasil.

Neste contexto surge o Sistema de Avaliação da Educação Básica - SAEB, criado em 1990 e promulgado em 1995. O SAEB visa avaliação em nível nacional.

Quando pensamos em avaliação educacional, o que nos suscita é a reprovação escolar, pois por muitos anos a avaliação esteve a serviço desta prática, ou seja, por muito tempo essa foi a cultura da avaliação educacional, simplesmente classificatória e disciplinadora. O que nos preocupa é que, ainda hoje, podemos encontrar ações de controle e classificação sob a sombra da avaliação e que a promoção e/ou reprovação é a centralidade dessa prática, ficando a aprendizagem descaracterizada do processo. Sousa nos alerta:

Vale ainda observar que a avaliação tem sido utilizada, em geral, como instrumento de controle e adaptação das condutas educacionais e sociais do aluno. Sob a pretensão de se conseguir um clima favorável para a

aprendizagem, trabalha-se com o aluno na direção da submissão e adequação a padrões e normas comportamentais, sendo punidos os alunos “desobedientes” com baixos conceitos, que podem levá-lo à reprovação ou até o convencimento de que é capaz de adaptar-se à escola [...] (SOUSA, 1997, pág.129).

Percebemos que a avaliação pode nos mostrar as reais condições de desempenho dos alunos, e, conseqüentemente, dispor de dados para análise do funcionamento das unidades escolares e suas possíveis imperfeições.

O SAEB foi a primeira iniciativa em avaliar o sistema educacional brasileiro a fim de identificar os problemas educacionais, inclusive regionais, proporcionando, através da análise de dados, estudos e implementação de políticas públicas para a melhoria da qualidade do ensino. A importância do SAEB está no fato de que, antes de sua criação não se tinha a compreensão do desempenho dos alunos e, por conseguinte, a real situação educacional brasileira.

O SAEB é um processo muito importante pois nos fornece importantes dados sobre a educação brasileira de forma global.

O Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB) foi a primeira iniciativa brasileira em avaliar o sistema educacional brasileiro a fim de identificar os problemas educacionais, inclusive regionais, proporcionando, através da análise de dados, estudos e implementação de políticas públicas para a melhoria da qualidade do ensino. A importância do SAEB está no fato de que, antes de sua criação não se tinha a compreensão do desempenho dos alunos e, por conseguinte, a real situação educacional brasileira.

Em 1996, a Secretaria de Estado da Educação de São Paulo – SEESP corrobora com a necessidade de uma avaliação centralizada. Cristiane Machado esclarece:

A ideia desta gestão é que a implantação de um sistema de avaliação do desempenho possibilita às escolas e às Diretorias de Ensino a obtenção de um diagnóstico do rendimento de seus alunos para que sejam traçadas metas para a superação das dificuldades. (MACHADO, 2010, pág. 107).

O SARESP avalia o sistema de ensino do Estado de São Paulo, abrangendo a todas as escolas estaduais de São Paulo e, por ser uma prova censitária, abrange todos os alunos matriculados nos 3ºs, 5ºs, 7ºs e 9ºs anos do Ensino Fundamental e 3ºs anos do

Ensino Médio, trazendo importantes indicadores a fim de supervisionar as políticas públicas de educação e subsidiar as tomadas de decisões dos educadores que nelas atuam (Resolução SE - 41, de 30-6-2011).

No entanto, Vieira e Fernandes nos aponta que:

O trabalho docente deve caracterizar-se pela autonomia para escolher metodologias e, fazer a seleção de conteúdos e atividades pedagógicas apropriadas a seus alunos, sendo fundamental para a formação deste profissional o exercício da prática pedagógica (Vieira e Fernandes, 2010, p. 122).

Finalizando, queremos esclarecer que o foco da pesquisa está nas séries iniciais do Ensino Fundamental e o *lócus* desta investigação é uma escola estadual da periferia da Zona Leste da Cidade de São Paulo.

Por meio deste estudo, buscamos identificar como a escola trata e analisa os dados obtidos no SARESP e a repercussão na unidade escolar e descrever e analisar os dados obtidos na pesquisa de campo.

Este trabalho utilizou a metodologia de pesquisa qualitativa e os procedimentos de pesquisa o estudo bibliográfico, a observação, a análise documental e a entrevista

Conforme Sousa e Arcas (2010), o Ministério da Educação reconhece que as avaliações em larga escala, destinadas ao Ensino Fundamental e Ensino Médio, devem contribuir para a melhoria da qualidade do ensino, redução das desigualdades e democratização da gestão do ensino público. A importância crescente da avaliação em larga escala refletiu nas esferas estaduais e municipais, motivando à criação de sistemas próprios, como foi o caso do estado de São Paulo, que instituiu o Sistema de Avaliação do Rendimento Escolar do Estado de São Paulo (SARESP), em 1996.

Portanto, para nós, os objetivos deste trabalho são:

- abordar e analisar este Sistema de Avaliação como uma política pública adotada pela Secretaria Estadual de Educação de São Paulo, bem como sua repercussão na escola pesquisada;
- identificar como a escola trata e analisa os dados obtidos no SARESP;
- descrever e analisar os dados obtidos na pesquisa de campo.

A abordagem para a realização da pesquisa será a qualitativa. Esta abordagem segundo Chizzotti:

[...] objetiva, em geral, provocar o esclarecimento de uma situação para uma tomada de consciência pelos próprios pesquisados dos seus problemas e das condições que os geram, a fim de elaborar os meios e estratégias de resolvê-los. (CHIZZOTTI, 2005, p. 104).

Para realizar este estudo, adotamos o estudo de caso numa abordagem de pesquisa qualitativa, pois o objetivo é investigar um fenômeno dentro do contexto de uma dada realidade.

Justificando a escolha pelo estudo de caso qualitativo, recorremos a Ludke e André que nos respalda teoricamente quando anuncia que:

Os estudos de caso usam uma variedade de fontes de informação. Ao desenvolver o estudo de caso, o pesquisador recorre a uma variedade de dados, coletados em diferentes momentos, em situações variadas e com uma variedade de tipos de informantes.

[...] o estudo de caso “qualitativo” ou “naturalístico” encerra um grande potencial para conhecer e compreender melhor os problemas da escola. Ao retratar o cotidiano escolar em toda a sua riqueza, este tipo de pesquisa oferece elementos preciosos para uma melhor compreensão do papel da escola e suas relações com outras instituições da sociedade (LUDKE; ANDRÉ, 1986, p. 19, 23 e 24).

Utilizaremos como procedimentos o estudo bibliográfico, a observação, a entrevista e análise documental, pois consideramos que estes instrumentos metodológicos possam contribuir à elucidação quando das análises às perguntas referentes ao problema desta pesquisa.

O estudo de caso vem sendo utilizado com frequência cada vez maior pelos pesquisadores sociais, visto servir a pesquisas com diferentes propósitos (GIL, 1999).

Para este autor o estudo de caso proporciona:

- a) Explorar da vida real cujos limites não estão claramente definidos;
- b) Descrever a situação do contexto em que está sendo feita determinada investigação; e
- c) Explicar as variáveis causais de determinado fenômeno em situações muito complexas que não possibilitam a utilização de levantamentos e experimentos (GIL, 1999, p. 73).

Como escolhemos realizar a pesquisa numa determinada escola a fim de investigar àquela realidade, optamos pelo estudo de caso, pois, segundo Chizzotti

(2006) os estudos de caso visam explorar, deste modo, um caso singular, situado na vida real contemporânea, bem delimitado e contextualizado em tempo e lugar para realizar uma busca circunstanciada de informações sobre um caso específico.

O estudo bibliográfico foi realizado com leituras e fichamentos de cada obra, para registro do conhecimento adquirido para obtenção de fundamentação teórica sobre o que estamos tratando.

De acordo com Lüdke e André (1986) a observação possibilita um contato pessoal e estreito do pesquisador com o fenômeno pesquisado. Como a área a ser pesquisada é em ciências humanas, é claro que o pesquisador sente-se à vontade com a proximidade das pessoas, mesmo porque o contrário soaria estranho tratando-se de pesquisa social. Na observação, a experiência pessoal e os conhecimentos prévios sobre o assunto pesquisado auxilia na compreensão dos resultados, pois permite ao pesquisador total interação com os sujeitos observados.

Sobre isso, Antonio Carlos Gil acrescenta:

Pela observação o homem adquire grande quantidade de conhecimentos. Valendo-se dos sentidos, recebe e interpreta as informações do mundo exterior. Olha para o céu e vê formarem-se nuvens cinzentas. Percebe que vai chover e procura abrigo. A observação constitui, sem dúvida, importante fonte de conhecimento (GIL, 1999, p.19).

A entrevista consiste uma técnica muito fácil e simples de ser utilizada, pois, qualquer pessoa, tem condições de participar além de possibilitar ao pesquisador de efetuar adaptações imediatas para obtenção das respostas desejadas.

Lüdke e André afirmam:

A grande vantagem da entrevista sobre as outras técnicas é que ela permite a captação imediata e corrente da informação desejada, praticamente com qualquer tipo de informante e sobre os mais variados tópicos (LÜDKE e ANDRÉ, 1986, p.34).

Gil (1999) define a entrevista como a técnica em que o investigador se apresenta frente ao investigado e lhe formula perguntas, com o objetivo de obtenção dos dados que interessam à investigação.

A entrevista proporciona uma interação entre os participantes, pois o diálogo causa flexibilidade na atuação do entrevistador, proporcionando coletar dados importantes para o desenvolvimento da pesquisa.

Ainda sobre a entrevista Gil comenta:

A entrevista é uma das técnicas de coleta de dados mais utilizada no âmbito das ciências sociais. Psicólogos, sociólogos, **pedagogos** (grifo da autora), assistentes sociais e praticamente todos os outros profissionais que tratam de problemas humanos valem-se dessa técnica, não apenas para coleta de dados, mas também com objetivos voltados para diagnóstico e orientação (GIL, 1999, p. 117).

Embora pouco utilizada em pesquisa social, realizaremos também análise documental. Esta técnica contribuirá ricamente na obtenção de dados, subsidiando para a identificação de importantes informações através das leis, normas, cartas, circulares, pareceres, decretos e arquivos.

Espera-se, com esses instrumentos de pesquisa, alcançar os objetivos já elencados chegando ao término deste projeto numa conclusão mais próxima possível da realidade com sustentação teórica e fundamentação suficiente para aqueles profissionais que imbuídos na ascensão do educando e na qualidade do ensino repense, se necessário for, a intervenção pedagógica mediante a análise dos resultados do SARESP ao conhecer este trabalho.

A escolha para realizar a pesquisa nesta unidade escolar deu-se por termos observado, desde a criação do SARESP, os resultados positivos que esta escola apresenta com relação às demais escolas da região. Este fato nos despertou interesse para compreender esta singularidade e as razões desta diferenciação.

No início, um dos principais desafios foi conter a quantidade de perguntas e inquietações referentes ao universo da avaliação e focar no que realmente seria investigado. Nesta viagem, na medida em que alguns conhecimentos iam sendo adquiridos e quando nos adentramos no objeto da pesquisa, mais questões foram surgindo e sendo colocadas à parte, para quiçá futuras investigações. Foi necessário retornar ao projeto desta pesquisa inúmeras vezes, para focar nos objetivos que ancoraram toda esta trajetória.

Pois bem, o objeto que motivou a realização desta dissertação girou em torno das reformas educacionais e políticas de avaliação no Brasil, onde o que mais nos chamou atenção foi a influência que o Banco Mundial exerce, principalmente no que se refere às reformas educacionais. Neste sentido, destacamos quatro importantes acontecimentos: a Conferência Mundial de Jomtien, na Tailândia, como marco referencial da década de 1990 em busca de educação para todos com equidade social; a implementação da LDB, solidificando significativos e incontestáveis avanços, especialmente na educação básica; a criação dos PCN's que surgiram da necessidade educacional de organização, trazendo à tona debates e discussões importantes, resultando em um documento importante de caráter normativo e consultivo, facilitando a atuação do professor na elaboração dos planos de ensino e planos de aula, dando-lhe apoio na execução de seu trabalho docente, e, por fim, a criação do FUNDEF em dezembro de 1996, que estende os recursos municipais para a educação em função do número dos alunos matriculados no ensino fundamental, permanecendo em vigor até 2006, quando foi substituído pelo FUNDEB que veio ampliar os benefícios para a educação infantil e ensino médio, ou seja, os benefícios passaram a contemplar toda a educação básica.

A criação do SAEB e do SARESP foi indispensável para avaliar o sistema educacional, identificar os problemas e propor soluções para a melhoria da qualidade do ensino. Entretanto, trouxeram muitos desafios no tocante ao processo de avaliação realizado na escola objeto deste estudo. Mostramos, portanto, o percurso metodológico utilizado para a realização desta pesquisa, a proposta pedagógica da escola e os desafios da avaliação. Neste momento percebemos que a escola norteia sua proposta pedagógica na alfabetização e no trabalho pedagógico, concedendo autonomia ao professor buscando envolver todos os segmentos da unidade escolar em favor da qualidade de ensino.

Partindo da ideia de que a avaliação deve ser encarada como reorientação para uma melhor aprendizagem e para a melhoria do ensino (ABRAMOWICZ, 2009), de um modo geral, as entrevistadas sabem o que é avaliação de aprendizagem, porém, no que

diz respeito a avaliação em larga escala, no início das entrevistas, as docentes demonstraram desconhecimento conceitual sobre esta avaliação, que segundo MACHADO (2010) é focada nos sistemas de ensino com o objetivo de subsidiar políticas públicas para a educação.

Ao perguntar “o que você entende por avaliação de aprendizagem” as professoras apresentaram as seguintes respostas:

Na minha opinião avaliação de aprendizagem, é aquele momento que a gente detecta o que o aluno já conseguiu aprender para você ir replanejando, o seu trabalho. Serve como base para um planejamento da e da escola entendeu? Então, é aquilo que você detecta onde você de fato não conseguiu atingir o seu objetivo, por exemplo: entender a questão da multiplicação, né? Como é que ele vai fazer a divisão se ele não aprendeu a multiplicação, com certeza ele vai ter problemas... então é assim: avaliação serve para isso, para você perceber o que ele já conseguiu compreender e o que ainda o aluno não compreendeu. Então, avaliação serve para planejamento da escola e da prática do professor. Deveria ser assim, você diagnosticar também. Seria um diagnóstico de como tá (*sic*) a situação prá verificar onde tem que investir, onde estão os problemas, entendeu? (Prof^a Orquídea).

É o momento em que tenho a oportunidade de verificar meu trabalho como professora (Prof^a Gardênia).

É quando eu presto atenção no meu aluno, é quando eu o percebo. Quando consigo saber o que ele sabe e o que ele não sabe, para me orientar na minha prática na sala de aula (Prof^a Rosa).

Nota-se que a professora Orquídea, além de não ter clara a definição sobre o que é avaliação de aprendizagem, confunde-a com avaliação em larga escala. A professora Gardênia apresenta modesto conhecimento sobre o assunto e a Professora Rosa apresenta um conhecimento acanhado, com pouca nitidez e precisão.

Sobre a avaliação em larga escala constatamos que o conhecimento está desorientado, pois as respostas evidenciaram incompreensão sobre o assunto. Vejamos as interpretações:

Não foge muito disso, na minha concepção, no meu ponto de vista deveria ser assim, você diagnosticar também. Seria um diagnóstico de como tá (*sic*) a situação prá verificar onde tem que investir, onde estão os problemas, entendeu? Deveria servir prá isto e não prá conceituar no sentido de tá (*sic*) pontuando....comparando as escolas... esta é melhor, esta é pior, como teve em alguns casos no Estado que a escola era pintada de determinada cor de acordo com o que ela conseguiu lá no “rancking”. Deveria servir para perceber onde estão as falhas... e investir para mudar. No meu ponto de vista deveria ser isto as avaliações de larga escala e não prá ficar dizendo e conceituando cada um colocando este é o melhor este é o pior e pronto,

porque isso não vai levar a nada, né? Não vai atingir o objetivo (Prof^a Orquídea).

Um tipo de avaliação que procura verificar o rendimento dos alunos de forma macro (Prof^a Gardênia).

Entendo que é um processo prá saber um norte de como tá (*sic*) a educação (Prof^a Rosa).

Observamos que a Prof^a Orquídea tem uma fala aproximada da avaliação externa, mas faz considerações nada conceituais sobre o assunto.

Quanto às professoras Gardênia e Rosa, as duas acreditam que avaliação em larga escala é uma avaliação própria da SEE-SP, o que nos faz pensar na hipótese de que é necessária uma maior reflexão sobre os processos de formação de professores, pois o entendimento sobre o histórico, e conceito sobre avaliação, bem como seus desdobramentos, são, além de relevantes, indispensáveis para a atuação docente. Entendemos que, o incremento na formação dos professores, principalmente sobre Avaliação, que está, sobremaneira, nas notáveis discussões e abundante debate em diversas direções educacionais é improrrogável, indispensável e congruente.

Logo, por meio da pesquisa de campo foi possível identificar que as professoras entrevistadas (vide interpretações acima) têm pouco conhecimento e confundem as diferenças peculiares da avaliação, que desconhecem os objetivos da mesma, revelando incompreensão sobre o assunto, não discutem sobre currículo, não participam de sua elaboração e pouco o conhecem. Consideramos que há intensificação e precarização do trabalho docente em função da prova do SARESP, e que a cobrança, devido à bonificação, responsabiliza o professor, evidenciando, inclusive, constrangimentos quando a meta estabelecida não é atingida.

Constatamos que a escola pesquisada tem alcançado bons índices no IDESP e superado os indicadores das metas estabelecidas. Com relação ao IDEB, observamos que a meta de 2011 foi atingida, no entanto apresentou decréscimo com relação a 2009. Atribuímos este resultado ao trabalho individual e comprometimento dos professores em sala de aula que de acordo com os relatos podemos observar que a coordenação pedagógica da escola não promove discussões sobre a construção, o desenvolvimento e, sobretudo, a importância do trabalho coletivo. Entendemos que há a necessidade de que

em 2013 os gestores da unidade escolar desenvolvam um projeto pautado no trabalho coletivo e no tratamento dos dados decorrentes do SARESP, a fim de garantir melhores resultados não apenas nos indicadores, mas, acima de tudo, com vistas a possibilitar o avanço na aprendizagem.

Estando o SARESP a serviço da recuperação da qualidade do ensino, conforme resolução SE-27/96, a conclusão a que chegamos é de que a ideia de sua criação é positiva, pois apesar da regulação que este processo impõe e todos os malefícios que seus resultados trazem, como por exemplo, o ranqueamento das escolas, a culpabilização atribuída ao professor como agente deste processo, quanto ao não cumprimento das metas estabelecidas, a falta de esclarecimento aos gestores, coordenadores pedagógicos e professores quanto a preparação das provas e a falta de uma ampla discussão sobre seus resultados, conseguimos, ao menos, mapear a situação das escolas; logo, entendemos que, deixando estes questionamentos, para uma outra ocasião, o SARESP é uma importante ferramenta para a identificação do rendimento dos alunos para que sejam planejadas metas para superar as dificuldades, colaborando com o avanço da educação.

Para concluir, certificamos que apesar das constatações acima citadas, a repercussão dos resultados do SARESP na escola pesquisada é positiva, gerando bons resultados.

Referência bibliográfica:

AGUIAR, M. A. S. **Avaliação do Plano Nacional de Educação - 2001-2009: Questões para Reflexão** Educação e Sociedade, Campinas, v. 31, n. 112, p. 707-727, jul.-set. 2010. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br> . Acesso em 4 fev. 2013.

AQUINO, J.G. **Erro e fracasso na escola. Alternativas teóricas e práticas.** São Paulo: Ed. Summus, 1997.

BITAR, H. A. F., et al. **O sistema de avaliação de rendimento escolar do Estado de São Paulo: implantação e continuidade.** São Paulo: FDE, 1998. p. 9-20.(Série Ideias n. 30). Disponível em: <<http://www.crmariocovas.sp.gov.br>>. Acesso em 15 mar. 2009.

BONAMINO, A.; F. Creso. Avaliação e política educacional: o processo de institucionalização do SAEB. **Caderno de Pesquisa.** 1999, nº 108, p.101-132. ISSN 0100-1574.

BONETI, L. W. As políticas educacionais, a gestão da escola e a exclusão social. In: FERREIRA, N. C. A. M. **Gestão da educação: Impasses, perspectivas e compromissos.** São Paulo: Ed. Cortez, 2004.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil.** Brasília: Imprensa Oficial, 1988.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional** (Lei n. 9.394/96). Brasília: MEC, 1996.

BRASIL. Presidência da República, Câmara da Reforma do estado. **Plano diretor da Reforma do aparelho do Estado.** Brasília, 68 p., 1995.

BRASIL. Ministério da Educação. **O Plano de Desenvolvimento da Educação: razões, princípios e programas.** Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/livro/index.htm>> Acesso em 13 dez. 2012.

BRASIL. Portal oficial da Presidência da República. **Diretrizes de governo.** 2011. Disponível em <www2.planalto.gov.br/presidenta/diretrizes-de-governo> Acesso em 10 out. 2012.

BRASIL. Portal da Presidência da República. **Subchefia de Assuntos Jurídicos.** 2001. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/110172.htm Acesso 04 fev.2013.

BRASIL. Portal oficial do Ministério da Educação e da Cultura. Secretaria de Educação Fundamental. **Introdução aos parâmetros curriculares nacionais**. Brasília: 1998. Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/introducao.pdf>> Acesso em 28 jan. 2013.

CHECHIA, V. A.; ANDRADE, A. S. O desempenho escolar dos filhos na percepção de pais de alunos com sucesso e insucesso escolar. **Estudos de Psicologia**, Natal, v. 10, n. 3, set/dez. 2005. Disponível em:<<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci>>. Acesso em: 12 abr. 2012.

CHIZOTTI, A. **Pesquisa em ciências humanas e sociais**. São Paulo: Ed. Cortez, 2005.

COLLOR, F. **Brasil: um projeto de reconstrução nacional**. Brasília, Senado federal, 2008. Disponível em: <<http://www2.senado.gov.br/bdsf/item/od/180157>>. Acesso em 09 set. 2012.

FERNANDES, M. E. A. **Avaliação institucional da escola: base teórica e construção do projeto**. 2. ed. Fortaleza: Demócrito Rocha, 2002.

FREIRE, P. **A educação como prática da liberdade**. São Paulo:Ed.Vozes, 1997.

_____. **Pedagogia da autonomia : saberes necessários à prática educativa**.São Paulo: Ed.Paz e Terra, 2003.

FREITAS, D. N. T. **A avaliação da educação básica no Brasil**. Campinas: Ed. Autores Associados, 2007.

FREITAS, L. C. et al. **Avaliação educacional: caminhando pela contramão**. Petrópolis/RJ: Vozes, 2009.

_____. A Política de Formação de Professores no Brasil e suas implicações na prática pedagógica. v. 1 • n. 1 • julho/dezembro de 1999 Ponto de Vista.

GADOTTI, M. **Avaliação Institucional: necessidade e condições para a sua realização**. Rio de Janeiro: Undime, 1999. Disponível em: www.institutopaulofreire.org.br> Acessado em: 22 fev. 2013.

GATTI, B. Avaliação educacional no Brasil:pontuando uma história de ações. **Eccos Revista Científica**. São Paulo, vol. 4, nº. 1, p. 17-41, 2002.

GIL, A.C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Ed. Atlas, 1999.

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**. Madrid (Espanha), v. 42, p 1-14, 2007. <Disponível em www.rieoel.org/deloslectores/1533Horta.pdf>. Acessado em 24 jan. 2013.

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

KRAWCZYK, N.R.; VIEIRA, V.L. **Um estudo sobre o estado da arte da reforma educacional na década de 90 na América Latina: Brasil, Argentina, Chile e México**. Relatório de pesquisa, FAPESP, maio 2005.

LIBÂNEO, J. C. **Organização e gestão escolar: teoria e prática**. 4. ed. Goiânia: Editora alternativa, 2001.

LOCATELLI, I. Construção de instrumentos para a avaliação de larga escala e indicadores de rendimento: o modelo SAEB. **Estudos em avaliação educacional**. São Paulo, nº 25, p. 3-22, jan./jun. 2002.

LÜDKE, M; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: Ed. EPU, 1986.

MACHADO, C. **Avaliar as escolas estaduais de São Paulo para quê?** São Paulo: Ed. CRV, 2010.

MELLO, G. N. e SILVA, T. R. Neubauer.. O que pensar da atual política educacional. **Em Aberto**, Brasília, ano 10, n. 50/51, p. 3-37, abr./set. 1992.

MOREIRA, A. F. B. (org.). **Currículo: Políticas e Práticas** – Campinas, SP, Papirus, 10ª Ed. 2008.

NOVAES, L. C. Os impactos da política educacional paulista na prática docente e a organização do trabalho pedagógico nas escolas estaduais paulistas na perspectiva dos professores. **Jornal de Políticas Educacionais**, São Paulo, nº 5, p. 13-26, jan/jun. 2009.

OLIVEIRA, D. A. A reestruturação do trabalho docente: precarização e flexibilização. **Educação e Sociedade**. vol.25 nº.89, Campinas, set./dez. 2004.

_____, D. A. As políticas educacionais no governo Lula: rupturas e permanências. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação** (RBP AE), Porto Alegre, v. 25, n. 2, p. 197-209, mai./ago. 2009.

_____ Das políticas de governo à política de estado: reflexões sobre a atual agenda educacional Brasileira. **Educação e Sociedade**. vol.32 n° 115, Campinas, abr./Jun. 2011.

OLIVEIRA, D. A.; DUARTE, M. R. T. **Política e trabalho na escola**: administração dos sistemas públicos de educação básica. Belo Horizonte: Ed. Autêntica, 2003.

OLIVEIRA, R. P. Sistemas estaduais de avaliação: uso dos resultados, implicações e tendências. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, vol. 40, n° 141, p.793-822, set./dez. 2010.

PINTO, M. A. R. Política pública e avaliação: o SARESP e seus impactos na prática profissional docente. Franca : [s.n.], 2011.167 f. **Dissertação (Mestrado em Serviço Social)**. Universidade Estadual Paulista. Faculdade de Ciências Humanas e Sociais.

SANTOS, F. R. **As condições da participação da família na vida escolar dos filhos**: estudo de caso numa escola estadual da periferia paulistana. Dissertação de Mestrado. Universidade Cruzeiro do Sul. São Paulo, 2009.

SÃO PAULO. Resolução SE n° 27, de 29 de março de 1996. **Dispõe sobre o sistema de avaliação do rendimento escolar do Estado de São Paulo**.

SILVA. V. F. A. **Avaliação da aprendizagem escolar no ensino fundamental**. Florianópolis: Ed. Bookess, 2010.

SOARES, M. C.C. Banco Mundial: políticas e reformas. In: TOMMASI, L. WARDE, M. J.; HADDAD, S. **O Banco mundial e as políticas educacionais**. São Paulo: Ed. Cortez, 2000.

SOUSA, S. M. Z. L. Avaliação da aprendizagem nas pesquisas no Brasil de 1930 a 1980. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n° 94, p. 43-49, 1995.

_____ Avaliação Escolar e Democratização: o direito de errar. In: AQUINO, J. G. (coord.) **Erro e fracasso na escola**: alternativas teóricas e práticas. São Paulo: Ed. Summus, 1997.

_____ Possíveis impactos das políticas de avaliação no currículo escolar. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n° 119, p. 175-190, jul. 2003

_____ Avaliação, ciclos e qualidade do Ensino Fundamental: uma relação a ser construída. **Estudos Avançados**. São Paulo, vol. 21, n° 60, p. 27-44, mai./ago.2007.

SOUSA, S. M. Z. L.; OLIVEIRA, R. P. Políticas de avaliação da educação e quase mercado no Brasil. **Educação e Sociedade**. São Paulo, vol. 24, nº 84, p. 873-895. 2003.

_____. Sistemas de avaliação educacional no Brasil: característica, tendências e uso dos resultados. **Relatório final**. Universidade de São Paulo, Faculdade de Educação. São Paulo 2007.

SOUSA, S. M. Z. L.; ARCAS, P. H. **Implicações da Avaliação em Larga Escala no Currículo: revelações de escolas estaduais de São Paulo**. Teoria e Prática - v. 20, n.35, jul.-dez.-2010, p. 181-199.

TOMMASI, L.; WARDE, M. J.; HADDAD, S. (orgs.). **O banco mundial e as políticas educacionais**. São Paulo: Ed. Cortez, 2000.

TORRES, R. M. Melhorar a qualidade da educação básica? As estratégias do Banco Mundial. In : De Tommasi, L., Warde, M. J., Haddad, S. (Orgs.) **O banco mundial e as políticas educacionais**. São Paulo: Ed. Cortez, 2000.

VASCONCELLOS, C. S. **Planejamento: Projeto Ensino-Aprendizagem e Projeto Político Pedagógico**. São Paulo: Libertad, 1999

VEIGA, I. P. A. (Org.). **Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível**. Campinas: Papirus, 2001.

VEIGA, I. P. A.; Cardoso M. H. F. (Org.). **Escola Fundamental: currículo e ensino**: Campinas, SP, Papirus, 1991

VIEIRA, R. A.; FERNANDES, C. P. Avaliações externas em foco: percepções e efeitos para o trabalho docente. **Educação em Perspectiva**, Viçosa, vol. 2, nº 1, p. 119-132, jan./jun. 2011.

VIEIRA, S. F. **Política educacional em tempos de transição (1985-1995)**. Brasília: Plano Editora, 2000.

WERLE, F. O. C. Políticas de avaliação em larga escala na educação básica: do controle de resultados à intervenção nos processos de operacionalização do ensino. **Revista Ensaio**, Rio de Janeiro, vol. 19, nº 73, p. 769-792, out./dez. 2011.