

AVALIAÇÕES EXTERNAS E O EXERCÍCIO DA COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA: RESULTADOS DE ESTUDO EM UMA REDE MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO PAULISTA

Cláudia Oliveira Pimenta – FEUSP

Introdução

Este trabalho tem por objetivo apresentar resultados de pesquisa de mestrado realizada entre os anos de 2009 e 2011, cujo propósito foi analisar se e como as avaliações externas vêm influenciando o exercício da coordenação pedagógica nas escolas de Ensino Fundamental I da rede municipal de educação de Indaiatuba, explorando possíveis implicações para a gestão pedagógica do trabalho escolar. Cabe destacar que este município já possuía, no início de nossa pesquisa, peculiaridades relacionadas às avaliações sobre as quais, dissertaremos mais adiante.

Visando identificar, de maneira exploratória, eventuais influências dessas avaliações no trabalho de coordenadores pedagógicos e nas atividades das escolas em que atuam, coletamos em 2011, por meio de questionário, opiniões de 34 dos 44 coordenadores pertencentes a 23 das 27 escolas da rede que atendem ao Ensino Fundamental I. Realizou-se, ainda, entrevista com a secretária em exercício no ano de 2009 e com a responsável pelo Setor de Avaliação da Secretaria Municipal de Educação, em 2009 e 2011.

Ademais, levantamos e analisamos produção acadêmica acerca das avaliações externas, documentos oficiais relativos ao Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (Saeb), ao Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb), ao Sistema de Avaliação do Rendimento Escolar do Estado de São Paulo (Saresp), bem como documentos do município que tratam da temática da avaliação e das atribuições dos coordenadores pedagógicos.

Para efeito desse texto, apresenta-se breve digressão sobre o surgimento das avaliações externas no Brasil e sua centralidade no debate sobre a melhoria da qualidade educacional, destacando-se possíveis implicações para a gestão escolar. Na sequência, apontam-se os resultados evidenciados pela pesquisa, para em seguida, serem traçadas algumas considerações.

Avaliações externas, o debate sobre a qualidade educacional e implicações para a gestão escolar

O aparecimento das avaliações externas no campo educacional brasileiro, a partir dos anos 1990, insere-se no contexto da Reforma do Estado, cujas mudanças promoveram a ideia de que, para prestar serviços de melhor qualidade aos cidadãos, havia a necessidade de “enxugar” o Estado e torná-lo mais “eficiente”. (BRESSER PEREIRA, 1998)

Afonso (2005, p. 49) define as novas formas de avaliação como um pré-requisito para “a criação de mecanismos de controlo e responsabilização mais sofisticados”, que se somam a uma “cultura gestionária” para diminuir as despesas públicas. Para o autor, “a fé em indicadores mensuráveis passa a ser o exemplo paradigmático das mudanças neoliberais e neoconservadoras”. (AFONSO, 2005, p. 50)

Se no início dos anos 1990 assistimos ao surgimento de avaliações externas elaboradas pelo governo federal, em meados da mesma década, os estados passam a implementar iniciativas próprias de avaliação, evidenciando, segundo Sousa (2009, p. 36), “uma adesão à ideia da necessidade da avaliação para qualificar a gestão da educação”. Para a autora, tais avaliações aparecem como complemento àquelas realizadas em âmbito nacional, contudo, limitam-se a “informar os formuladores e implementadores de políticas, os profissionais das escolas e a sociedade em geral sobre o baixo rendimento dos alunos” (Op. cit., p. 39). É neste contexto, segundo ela, que surgem propostas de utilização de incentivos “baseados nos resultados da avaliação”, na expectativa de que, dessa maneira, os diversos segmentos pudessem utilizar tais resultados para implementar ações de melhoria da aprendizagem, revelando, desse modo, o “fraco” poder de indução das avaliações.

Seguindo a mesma tendência dos estados, nos anos 2000, detecta-se a concepção e efetivação de avaliações externas por parte de municípios. O estudo desenvolvido por Ovando, por exemplo, revelou que dos dez municípios sul-matogrossenses por ela analisados, quatro possuíam avaliações próprias e, apesar de sua pouca qualidade técnica, em muito se assemelhavam às avaliações propostas em âmbito nacional. Ferrarotto (2011), ao estudar o Programa Municipal de Avaliação do Sistema de Ensino (Promase) instituído

no município paulista de Amparo em 2006, assinala que as ações da Secretaria Municipal de Educação, entre outras questões, voltaram-se para a formação de professores em Língua Portuguesa e Matemática – foco das avaliações de âmbito federal e estadual. O município de Indaiatuba, objeto do estudo aqui relatado, possui desde 2008, sua própria avaliação, denominada Avaliação Municipal do Desempenho do Aluno (Amda), cujo foco também recai sobre as mesmas proficiências.

Tais movimentos demonstram, notadamente, que a prática da avaliação externa vem se intensificando no Brasil, sendo possível dizer que há um entendimento generalizado de que a avaliação se configura como instrumento essencial para se pensar o processo educacional e sua gestão.

Outro aspecto fundamental deste movimento é a centralidade que as avaliações vêm adquirindo no debate sobre a qualidade da/na educação. A universalização do acesso – aspecto importante da garantia da qualidade – evidenciou uma série de questões em torno do processo educacional, entre elas a incapacidade de nossas escolas em lidar com a diversidade de alunos oriundos de camadas mais pobres da população e com necessidades de aprendizagem que não se limitam aos programas tradicionais de ensino. Essa incapacidade se traduz nos persistentes índices de repetência escolar que tem sido alvo de críticas no país muito antes da implementação das avaliações externas.

No início da década de 1990, Ribeiro (1991, p. 15) já criticava o que, segundo ele, sugere a cultura pedagógica brasileira “de que repetir ajuda a criança a progredir em seus estudos”. Para ele, havia uma preocupação com a frequência dos alunos na escola, mas não necessariamente com “a qualidade da educação recebida” (Op. cit., p.19). Naquele momento, o autor sugeria que uma possibilidade de alavancar a busca pela qualidade do ensino seria “a montagem de um sistema de avaliação cognitiva dos alunos, que desse ao público, instrumentos de cobrança da qualidade da escola” (Op. cit., p. 19), contribuindo para uma universalização competente do Ensino Fundamental.

De encontro com as preocupações de Ribeiro, as primeiras ações desencadeadas para viabilizar um sistema de avaliação nacional, de acordo com Bonamino e Franco (1999, p. 108), apareciam no cenário educacional brasileiro com o propósito de “verificar não apenas a cobertura do atendimento educacional oferecido à população, mas,

principalmente, o desempenho dos alunos dentro do sistema”. Essas ações, segundo os autores, “levaram à subseqüente institucionalização do Saeb”¹.

Essas iniciativas de avaliação dos sistemas de ensino, de acordo com Sousa (2009, p. 32), “[...] são difundidos à sociedade como mecanismos voltados a subsidiar a elaboração de diagnósticos sobre a realidade educacional e a orientar a formulação de políticas visando à promoção da equidade e da melhoria da qualidade do ensino”.

Contudo, ainda em relação ao Saeb, pesquisadores têm alertado que as avaliações vêm se constituindo em importantes instrumentos de gestão e controle por parte dos gestores e órgãos governamentais. Para Sousa e Oliveira (2003, p. 881),

O delineamento assumido pelo Saeb encontra respaldo em argumentos que se alinham na direção de justificar a avaliação como instrumento de gestão educacional, tais como: possibilidade de compreender e intervir na realidade educacional, necessidade de controle de resultados pelo Estado, estabelecimento de parâmetros para comparação e classificação de desempenhos, estímulo por meio da premiação, possibilidade de controle público do desempenho do sistema escolar.

Boa parte do debate sobre o conceito de qualidade na educação advém do “mundo dos negócios” e não existe consenso mesmo entre seus integrantes. Para Sousa (1997, p. 26), “[...] qualidade não é ‘algo’ dado, não existe ‘em si’, remetendo à questão axiológica, ou seja, dos valores de quem produz a análise de qualidade” e, portanto, os critérios utilizados estão diretamente ligados aos valores de quem os concebe.

Dentro da concepção de que a avaliação está diretamente ligada à melhoria da qualidade, o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), lançado em 2007 pelo governo federal, estabeleceu metas para a educação básica, segundo seus implementadores, que contribuem para viabilizar um atendimento de qualidade aos alunos pelas escolas e secretarias de educação, ressaltando que, para identificar as escolas que apresentam maiores problemas em relação ao desempenho escolar, o PDE dispõe do Ideb², que “pretende ser o

¹ O Saeb foi criado em 1988 e implantado em 1990 pelo governo federal. Fonte: <http://www.inep.gov.br/saeb>. Acesso em 23/03/2011.

² O Ideb foi criado, em 2007, pelo Inep. É calculado tomando por base os dados de aprovação escolar e as médias de desempenho no Saeb (para os estados e para o país) e da Prova Brasil (para os municípios). Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/web/portal-ideb/o-que-e-o-ideb>, consultado em 02/02/2013.

termômetro da qualidade da educação básica em todos os estados, municípios e escolas do Brasil”. (BRASIL, 2011, p. 4)

Nesse cenário, o debate sobre o papel da escola e de seus profissionais em prol da melhoria da qualidade do processo educacional adquire relevância. A gestão escolar, atualmente, vem sendo desafiada a organizar o trabalho da escola tendo como base, entre outros indicadores, os resultados obtidos em avaliações externas. Além disso, não raramente, tais resultados vinculam-se a mecanismos de responsabilização que se configuram como uma das facetas indutoras do trabalho escolar, mais precisamente, do trabalho pedagógico.

Com a implantação da Prova Brasil, em 2005, e do Ideb, em 2007, o uso de resultados das avaliações pelas escolas e redes de ensino intensificou-se, principalmente pelo vínculo dos resultados obtidos no índice com o financiamento promovido pelo governo federal, via PDE, para escolas e municípios com baixo desempenho. Ademais, a divulgação dos resultados, pelo governo federal e pela mídia, tem ensejado um clima de disputa entre as redes e escolas para alcançar as metas estabelecidas pelo Ideb, o que impele as gestões escolares a organizarem o trabalho escolar em conformidade com as avaliações. (SOUSA; OLIVEIRA, 2003; ARCAS, 2009; SOUSA 2009; SILVA, 2011)

Por outro lado, a incorporação dos dados produzidos pelas avaliações às ações da escola, em certa medida, também pode significar uma contribuição importante para a reflexão sobre o fazer pedagógico.

Em relação ao uso dos resultados dessas avaliações no âmbito escolar, o papel de um profissional nos parece singular: o do coordenador pedagógico. É ele que tem se responsabilizado, entre outras atribuições, pela organização dos processos avaliativos da escola, internos ou externos a ela. Nesse contexto, partimos do pressuposto de que essas avaliações têm gerado mudanças em propostas e ações de natureza pedagógica e administrativa sob responsabilidade desse profissional.

Na rede municipal de Indaiatuba, as avaliações externas têm-se configurado como um elemento importante da política educacional e produzido efeitos no trabalho da escola e da gestão escolar, especialmente da gestão pedagógica. Sobre isso, trataremos a seguir.

A articulação das avaliações externas na rede municipal de Indaiatuba e o trabalho de coordenadores pedagógicos

A rede municipal de educação de Indaiatuba atende à Educação Infantil e ao Ensino Fundamental I. Apresenta peculiaridades em relação às avaliações, ou seja, além de possuir, na Secretaria, um setor específico para cuidar das avaliações sistêmicas, registra-se que, a partir de 2007, passou a fazer uso da Prova Brasil e da Provinha Brasil; em 2008, criou sua própria avaliação externa, a Amda, e em 2010 aderiu ao Saesp. Ao abordar a importância das avaliações externas na organização do processo educacional da rede, a responsável pelo Setor de Avaliação da Secretaria explicitou, em 2011, o motivo da utilização de diversas avaliações.

[...] nós tomamos como base essas avaliações externas [Prova Brasil, Provinha Brasil e Saesp] pra criar a nossa avaliação, que é a Amda, e nós procuramos trabalhar muito em cima dos resultados. Indaiatuba ainda precisa trabalhar mais um pouco. [...] há uma dificuldade de interpretar esses resultados [das avaliações] e nós já estamos criando ações em cima disso [...].

O Setor de Avaliação, de acordo com a entrevistada, possui a incumbência de elaborar a Amda e de acompanhar a execução das avaliações externas, conduzidas pelo estado e pela União, nas escolas da rede municipal. A Amda, segundo ela, é aplicada aos alunos de todos os anos/séries do Ensino Fundamental I, três vezes ao ano: “no início, com finalidade diagnóstica; no fim do 1º semestre, para detectar os avanços obtidos, e no fim do ano, para verificar onde os alunos conseguiram chegar”. Acrescentou que, além do uso dos resultados dessa avaliação para a elaboração do planejamento, é a partir deles que são organizadas as capacitações dos coordenadores e gestores escolares.

Os profissionais das escolas não participam diretamente da elaboração da prova, mas colaboram para seu aprimoramento: após a aplicação, os gestores escolares fazem um levantamento, em conjunto com os professores, dos pontos positivos e negativos do instrumento de avaliação. A síntese é enviada ao Setor de Avaliação, que filtra as informações e busca contemplar, nos instrumentos seguintes, as considerações da escola. Segundo a responsável pelo Setor, os profissionais da escola têm “total liberdade” para

questionar os itens da prova e sua elaboração. Além da síntese elaborada pelas escolas, logo após a aplicação dos instrumentos, o Setor de Avaliação envia as provas corrigidas para as escolas e os professores podem realizar a revisão da correção. O resultado só é divulgado após esse processo. Este movimento, ao que parece, legitima a Amda junto aos profissionais das escolas.

Indaiatuba atingiu um dos maiores resultados no Ideb do ano de 2007, no estado de São Paulo, considerando-se a coorte de municípios com mais de 5.000 matriculados na rede municipal. Em 2009, ultrapassou a meta estabelecida pelo Ministério da Educação (MEC), que era de 5,7 e, em 2011, o valor projetado de 6,0 pontos. O resultado foi mais exitoso que o estadual e federal em todas as aplicações.

A secretária de Educação³, entrevistada em 2009, atribuiu o desempenho educacional da rede municipal ao fato de ela se configurar “como uma rede” na qual as escolas não contam com “total autonomia para usar esse método, essa diretriz ou aquela diretriz”. Além disso, acredita que o investimento na formação de professores e gestores escolares tenha efeito sobre os resultados alcançados.

De acordo com os depoimentos coletados no município, além das avaliações externas, as escolas utilizam avaliações e sondagens organizadas pelos próprios professores, para suas turmas. A responsável pelo Setor de Avaliação informou que a Secretaria efetiva ações para ajudar as escolas a articular a avaliação externa com a avaliação da aprendizagem, mas não explicitou como ocorre essa ação. Quanto ao cotejamento de dados de avaliações externas e internas das escolas, Nevo (2002, p. 6 – tradução nossa) ressalta que,

Embora a avaliação interna geralmente tenha a vantagem de ser mais sensível ao contexto local das escolas e suas características únicas, podem sofrer de uma perspectiva estreita em suas qualidades gerais. A avaliação externa pode adicionar pontos em comum para a singularidade da escola e também fornecer uma base para julgar suas qualidades.

De fato, concordamos que este cotejamento pode contribuir, e muito, para o aprimoramento do trabalho pedagógico. Todavia há que se cuidar para que as avaliações

³ Informa-se que a Secretária que concedeu entrevista em 2009, cumpriu mandato até meados de 2010.

internas das escolas não se tornem uma mera reprodução das avaliações externas no que tange às suas características e objetivos, limitando o currículo a determinadas proficiências em detrimento de outras.

A rede adota, ainda, um Plano de Ação baseado no PDE, organizado conjuntamente pelas escolas, com a participação dos professores e da orientação pedagógica da Secretaria. Segundo a responsável pelo Setor de Avaliação, esse instrumento colabora para o acompanhamento e a avaliação das ações pedagógicas das escolas, por parte da orientação pedagógica e por um supervisor de ensino que analisam e supervisionam os processos de aprendizagem dos alunos, por meio da Amda e do Plano de Ação.

Todas as escolas da rede municipal utilizam o mesmo material didático. Esse material, outrora concebido pela própria Secretaria, passou, em 2011, a ser elaborado por empresa contratada. Nas palavras da entrevistada: “[...] São livros mesmo e dentro de cada livro, eu diria assim, existem alguns exercícios, que elas [professoras] até brincam e chamam de Amdinha, algumas atividades que reportam à avaliação que nós fazemos na rede”. Tais afirmações sugerem uma forte relação entre currículo e avaliação, haja vista a utilização de exercícios propostos no material didático adotado na elaboração da avaliação do município. Para a secretária de Educação atuante em 2011, “[...] a implantação do material didático próprio, foi o ponto alto na escalada pedagógica, embora cada um trabalhe de acordo com o contexto da sala de aula, usar o mesmo material traz um direcionamento para a Rede”.⁴

Apesar da existência de instrumentos diferenciados para a avaliação e o acompanhamento da aprendizagem dos alunos, em Indaiatuba, observa-se que as avaliações externas, especialmente a Amda, parecem ter adquirido centralidade nesses processos.

Ademais, Indaiatuba possui a Gratificação por Produção e Aperfeiçoamento Profissional (Gpap) regulamentada pelo Decreto Nº 9.724 de 28 de março de 2008, cujos critérios para atribuição do bônus são: o desempenho dos alunos; a assiduidade dos profissionais da educação e os cursos de capacitação que frequentam. De acordo com a

⁴ Fonte: *Site* da Secretaria Municipal de Educação de Indaiatuba. Disponível em: <http://www.indaiatuba.sp.gov.br/governo/imprensa/noticias/15181/> Consultado em: 07/01/2012.

secretária de educação, entrevistada em 2009, o resultado obtido no Ideb também é levado em consideração na Gpap.

O recebimento do bônus, pelos gestores escolares, está condicionado ao resultado alcançado pela escola como um todo. Indagada sobre como os professores da rede vêem as avaliações externas, a responsável pelo Setor de Avaliação informou que os docentes acreditam que as avaliações representam “um ganho para o município”, mas não concordam que os resultados da Amda estejam atrelados à Gpap. Porém, para a gestão da Secretaria, tais políticas contribuem para estimular melhorias no processo educacional, corroborando as análises de especialistas já explicitadas neste texto. Em Indaiatuba, ao que parece, essa tendência tem sido ampliada e intensificada e é nesse cenário que a figura do coordenador pedagógico adquire relevância na gestão e articulação das ações pedagógicas das escolas da rede.

De acordo com relatório de pesquisa realizada pela Fundação Carlos Chagas (FCC) e encomendada pela Fundação Victor Civita (FVC), as atribuições previstas para os coordenadores pedagógicos nas cinco regiões brasileiras incluem, entre outras atividades, a “[...] avaliação dos resultados dos alunos da escola, diagnóstico da situação de ensino e aprendizagem [...] planejamento das avaliações, [...] organização das avaliações feitas pelos sistemas de ensino (municipal, estadual ou nacional) [...]”. (CIVITA; FCC, 2011, p. 33)

Para Esquinsani (2010, p. 134), os coordenadores pedagógicos têm, entre outras funções, o papel de organizar os documentos da escola, especialmente os que se referem ao trabalho pedagógico. Nesse aspecto, compreende que os dados produzidos pelas avaliações externas “podem ser incorporados aos documentos escolares (o que implica planejamento e significação dos mesmos)” e vê “a atuação do coordenador pedagógico”, como mediadora “deste processo”.

Diante da relevância adquirida pelas avaliações externas no Brasil, atualmente, partimos da suposição de que essas avaliações têm gerado mudanças em propostas e ações de natureza pedagógica e administrativa sob responsabilidade do coordenador pedagógico. Em Indaiatuba, ao que parece, tal premissa tem assento no papel e nas atribuições destinadas pela rede a esse profissional, bem como se revela nos depoimentos dos

coordenadores que responderam a nossa pesquisa. A ele é conferida a responsabilidade de garantir a qualidade do ensino, de acordo com o Estatuto do Magistério vigente⁵.

I - Professor Coordenador: é o profissional que desempenhará a função de assistência pedagógica e administrativa visando assegurar o funcionamento e a qualidade do ensino, na Unidade Escolar em que estiver sediado.

Cabe destacar que tal atribuição não é destinada, neste documento, a nenhum outro profissional da rede. A responsável pelo Setor de Avaliação, questionada sobre a vinculação do papel do coordenador pedagógico à garantia da qualidade de ensino, prevista no Estatuto, assinalou que é possível a escola realizar um bom trabalho com base nos dados das avaliações, porém, considera que o coordenador precisa promover essa articulação.

As atribuições dos coordenadores pedagógicos, segundo os respondentes

Os 34 coordenadores que responderam a nossa pesquisa forneceram informações abrangentes sobre as demandas que lhe são atribuídas. Informamos que essa questão era aberta e, portanto, os respondentes podiam mencionar várias atribuições ou nenhuma. A priorização de atendimento das demandas relativas às questões pedagógicas foram as mais indicadas, sendo que a prestação de assistência aos professores e a garantia de aprendizado dos alunos concentrou o maior número de indicações, 27 e 21, respectivamente.

A formação dos coordenadores pedagógicos e as avaliações externas

Quanto às contribuições da formação inicial para lidar com *Avaliação de sistemas de desempenho e avaliação institucional* (que engloba as avaliações externas), 38% das indicações dos coordenadores apontaram que a formação acadêmica foi *insuficiente* para o exercício das atividades e 35% afirmaram que esse assunto *não foi abordado*. De certa maneira, esse resultado é esperado, já que tais avaliações são recentes e eram pouco difundidas em graduações mais antigas.

⁵ Lei Complementar nº 07 de 05 de janeiro de 2009, capítulo VI, seção II, artigo 15, item 1.

De acordo com a responsável pelo Setor de Avaliação da Secretaria, a partir de 2011, o foco das capacitações para o trabalho com as avaliações externas passou a ser os coordenadores pedagógicos. Quando perguntados sobre sua participação em cursos de capacitação sobre avaliações externas (e índices correlatos) oferecidos pela Secretaria, 26 dos 34 respondentes afirmaram ter participado, revelando preocupações da rede em (in) formar os coordenadores sobre as avaliações. Em relação aos temas tratados, a Amda obteve 22 menções, a Prova Brasil, 19 e o Saesp, 17. Quanto aos índices, observa-se um apontamento maior para o Ideb: 12.

Além dos cursos voltados eminentemente para as avaliações, 30 coordenadores afirmaram participar de outros cursos de capacitação oferecidos pela Secretaria ou pelo MEC. Houve 14 indicações para cursos direcionados à leitura e à escrita; nove para a matemática; nove para a área de informática; 16 para trabalho pedagógico; e 14 para outros cursos com características mais pontuais. A ênfase dos cursos nas disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática parecem indicar possíveis relações com as avaliações. Chama a atenção os cursos voltados para o exercício da coordenação pedagógica, o que sugere um investimento, por parte da Secretaria, na formação desse profissional.

Os coordenadores pedagógicos e as avaliações: possíveis influências

Ao exercerem a coordenação pedagógica, 33 respondentes afirmaram recorrer aos materiais e resultados das avaliações externas. A forma de utilização mais citada foi *orientar professores para o desenvolvimento de atividades voltadas para a superação das dificuldades apresentadas pelos alunos* que recebeu 29 apontamentos.

Perguntados explicitamente sobre eventuais influências das avaliações no exercício de sua função, 33 coordenadores responderam positivamente. A maioria das indicações (22) sinaliza a utilização das avaliações para *organizar a orientação aos professores em função dos resultados dos alunos nas provas*; 10 afirmaram *desenvolver estudos / pesquisas para orientar professores*; cinco para *orientar professores com foco nos descritores das provas e nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's)* e quatro para *orientar professores visando reflexão sobre a prática pedagógica*. Quase a totalidade dos

coordenadores pedagógicos manifesta uma apreciação positiva sobre a influência das avaliações externas na organização de seu trabalho. Entretanto, há que se ponderar que um respondente mencionou outra perspectiva, ou seja, que a avaliação dificulta o seu trabalho “porque gera angústias nos professores e quebra a organização da escola”.

Quanto à existência de influências das avaliações na organização e desenvolvimento do trabalho da escola, 32 coordenadores responderam afirmativamente. Em relação aos tipos de influência, houve 15 indicações para o *desenvolvimento de estratégias e ações para obter melhores resultados*; nove para *mudar / orientar o trabalho de professores*; sete para a *elaboração de atividades com os conteúdos das provas*; e três para *treinar os alunos para as provas*. Não se identifica, no geral, registro de restrições ou insatisfações com a interferência promovida pelas avaliações externas, excetuando-se a respondente que já havia mencionado problemas em relação ao uso das avaliações para o exercício de seu trabalho como coordenadora em sua escola.

No que tange às contribuições das avaliações para o exercício da coordenação pedagógica, houve indicações de 29 coordenadores. Para as dificuldades, 21 fizeram apontamentos.

Quanto às contribuições, é possível constatar quatro grandes movimentos. O primeiro deles é o estímulo para a *organização de um plano de ação* (13 indicações), o qual reorienta o trabalho pedagógico e norteia o trabalho dos coordenadores para planejar ações, orientar professores e traçar metas. O segundo é a *função diagnóstica da avaliação* (11 indicações), pois, segundo eles, ajuda a identificar as dificuldades dos alunos e dos professores, as falhas no planejamento docente e no planejamento da escola. O terceiro movimento refere-se ao *monitoramento* (11 indicações) da aprendizagem dos alunos, do trabalho dos professores, do coordenador e da escola. Por fim, houve duas indicações afirmando que a avaliação *motiva* a atuação do corpo docente e do coordenador.

Em relação às dificuldades, houve oito apontamentos para *dificuldades de cunho atitudinal*, relacionadas à resistência dos professores às avaliações, ao desinteresse de alunos e professores e ao pouco envolvimento das famílias com o debate sobre elas; seis menções destacam *dificuldades de cunho operacional*, ou seja, a organização da aplicação das provas e sua correção, questões relativas à frequência dos alunos no dia da prova e o

fato de o aluno evadido, segundo os respondentes, ser considerado faltante no cômputo geral; outras seis indicações estão associadas a *dificuldades de ordem técnica* para combinar conteúdos propostos pela rede com os conteúdos das avaliações externas e o fato destas serem elaboradas com um único parâmetro. Por fim, cinco indicações são relacionadas às *dificuldades de uso das avaliações e seus resultados* em prol da reflexão sobre a prática pedagógica, a não incorporação dos resultados como algo contínuo nos planejamentos e planos de aula, além do pouco envolvimento e mobilização dos professores.

De acordo com a responsável pelo Setor de Avaliação da Secretaria, as dificuldades dos coordenadores para lidar com as avaliações externas estão ligadas à polêmica inerente aos processos avaliativos e ao entendimento, por parte desses, de que a padronização das avaliações não atende às especificidades de cada escola. Contudo, considera que os coordenadores têm conseguido lidar com os resultados das avaliações e assinalou que o fato de muitos terem assumido recentemente a função (a época da entrevista – agosto de 2011 – 68% dos respondentes possuíam menos de um ano como coordenadores) é uma justificativa relevante para o investimento na capacitação desses profissionais para trabalhar com as avaliações. Informou que a orientação pedagógica da Secretaria conduziu uma pesquisa, junto aos coordenadores, para indagá-los sobre as dificuldades enfrentadas no trabalho nas escolas. Os obstáculos mais apontados, segundo ela, referem-se à “avaliação, aos descritores e como trabalhar o resultado”.

Todavia, observa-se que o número de menções a *contribuições* das avaliações externas para o exercício da coordenação pedagógica é superior ao número de *dificuldades* apontadas pelos respondentes, o que leva a crer que os coordenadores pedagógicos vêm considerando as avaliações externas como um instrumento capaz de subsidiar e aprimorar o seu trabalho. Ainda assim, cabe destacar que para alguns coordenadores as avaliações externas não devem representar a única estratégia para propiciar o sucesso escolar.

A análise dos dados indica um uso cada vez mais frequente das avaliações externas e seus resultados, por parte dos coordenadores pedagógicos do Ensino Fundamental I da rede municipal de educação de Indaiatuba. Se por um lado, parte desses profissionais

reconhece os limites das avaliações, a maioria as define como instrumentos importantes para a organização de seu trabalho e da gestão pedagógica das escolas em que atuam.

Não podemos inferir que todos os coordenadores da rede municipal de Indaiatuba são influenciados pelas avaliações externas na consecução de seu trabalho. Mas podemos dizer que há uma tendência de intensificação do uso das avaliações na composição do trabalho escolar e que essas têm implicações, explicitadas nos depoimentos coletados, na organização do trabalho dos coordenadores e das escolas.

Algumas considerações

Elemento significativo da Reforma Educacional Brasileira, as avaliações vêm adquirindo centralidade no debate sobre qualidade educacional, nas últimas décadas. Apesar de polêmicas, as avaliações parecem induzir a práticas no interior das redes de ensino com vistas à responsabilização das diversas instâncias, especialmente as escolas, pelos órgãos centrais que as formulam. A vinculação dos resultados obtidos a incentivos financeiros para os profissionais da educação é uma das ações entendidas como capazes de promover ações nas escolas e garantir a melhoria no desempenho dos alunos. No município de Indaiatuba, tal vinculação é feita por meio da Gpap que leva em consideração os resultados dos alunos e escolas na Amda e no Ideb.

A partir da implementação da Prova Brasil e do Ideb, em meados dos anos 2000, observa-se um movimento de escolas e municípios para a utilização dos materiais e dados produzidos pelas avaliações, implicando, possivelmente, em mudanças na organização do trabalho escolar e, por conseguinte, de seus profissionais. Tais implicações, em Indaiatuba, foram evidenciadas em nosso estudo e explicitadas neste texto.

Em relação à Amda, registra-se a participação dos professores na correção das provas, o que pode provocar a mudança de resultado das avaliações e dos itens formulados para o instrumento seguinte. Esse movimento parece ter potencial para legitimar essa avaliação junto aos profissionais das escolas. Contudo, levando em conta a ampliação das iniciativas

municipais de criação de avaliações externas próprias, um aspecto que merece ser pesquisado é a qualidade técnica dessas avaliações.

A utilização dos resultados das provas como subsídios para o planejamento do trabalho pedagógico das escolas é vista, em Indaiatuba, como uma das principais tarefas dos coordenadores. Para tanto, há investimento na formação desses profissionais quanto às avaliações, especialmente a Amda; sobre os materiais didáticos que expressam o currículo da rede; e sobre o exercício da coordenação pedagógica.

Aos coordenadores pedagógicos é atribuído, no Estatuto do Magistério de Indaiatuba, o papel de garantir a qualidade do processo educacional. Vale lembrar que as avaliações externas têm adquirido centralidade no debate sobre a melhoria da qualidade educacional brasileira e, desse modo, essa atribuição aos coordenadores pedagógicos parece indicar que as mesmas devem ser contempladas no exercício da coordenação pedagógica das escolas.

Na opinião da maioria dos coordenadores, as avaliações se configuram como um elemento positivo e fundamental para se planejar as ações pedagógicas. Afirmam utilizar tais instrumentos, principalmente, para orientar o trabalho dos professores com o objetivo de diminuir as dificuldades de aprendizagem dos alunos, para pensar estratégias de melhoria de seu desempenho e para refletir sobre o seu próprio trabalho.

Identifica-se um entendimento, por parte dos coordenadores, de substanciais influências das avaliações no trabalho das escolas, com principal destaque para a mobilização dos professores em torno das avaliações e seus resultados.

Os coordenadores citaram contribuições significativas das avaliações para o exercício da coordenação pedagógica nas escolas em que atuam, com ênfase na reorientação do trabalho pedagógico, no planejamento de ações, na orientação dos professores e para traçar metas. Destaca-se a opinião de alguns coordenadores de que as avaliações externas não devem representar a única estratégia para propiciar o sucesso escolar.

Em relação às dificuldades para lidar com as avaliações no interior das escolas, os coordenadores apontaram, entre outras questões, o não entendimento dos materiais e resultados e a resistência de parte dos professores para trabalhar com as avaliações, cujo motivo principal está na vinculação dos resultados à bonificação docente.

Entendemos que as avaliações externas são instrumentos importantes e que devem ser relevados na organização do trabalho escolar, com vistas à melhoria da aprendizagem de todos. Todavia, se por um lado isso pode representar algo positivo, pois impele os profissionais a refletir sobre suas ações a partir dos resultados das avaliações, por outro, pode estreitar o olhar sobre o papel da escola na busca e no trato com o conhecimento historicamente construído. Em Indaiatuba, a unificação do currículo, o uso de material didático que atende a essa proposta curricular e a relação deste com as avaliações implica um cuidado da rede para evitar reducionismos.

Indaiatuba emprega outros instrumentos para avaliar os alunos, entre eles, avaliações elaboradas no âmbito escolar. Conforme depoimento da responsável pelo Setor de Avaliação, os resultados dessas avaliações são cotejados com os resultados das avaliações externas. Porém, quando questionada sobre a maneira como isso ocorre, a entrevistada não deixa claro os procedimentos utilizados. Desse modo, consideramos relevante o desenvolvimento de pesquisas que identifiquem o cotejamento dos resultados de avaliações externas e internas por parte de escolas e redes de ensino, com vistas a observar possíveis contribuições para o aprimoramento das ações pedagógicas das escolas.

Entendemos que nossa pesquisa, apesar de restrita a um município e a parcela dos coordenadores pedagógicos da rede municipal, indica uma tendência de reorganização do trabalho das escolas e de seus profissionais em função das avaliações externas. Nessa perspectiva, identificamos a necessidade de realização de pesquisas que permitam evidenciar e analisar influências e/ou impactos das avaliações externas na organização do trabalho escolar e dos profissionais das escolas, abrangendo uma amostra expressiva de redes de ensino e unidades escolares, de forma que os resultados possam ser generalizáveis para um determinado estado ou para o país, visando contribuir para o debate em torno dessas avaliações.

Por fim, compreendemos que uma educação que garanta a permanência dos alunos na escola e sua efetiva aprendizagem é um desafio para as políticas educacionais e exige esforços tanto dos órgãos governamentais como das escolas e seus profissionais. Tais esforços passam pelas avaliações externas, pelas avaliações internas das escolas, pela avaliação institucional e mais, pelo investimento na formação e na carreira docente, na

infraestrutura das unidades escolares e no fortalecimento dos mecanismos democráticos de gestão.

Referências

AFONSO, A. J. Sociologia da Avaliação: problemas de delimitação de um campo teórico-conceptual e de investigação. In: AFONSO, Almerindo Janela. **Avaliação Educacional: Regulação e Emancipação**. 1ª ed. São Paulo: Cortez, 2000. Cap. 1, p. 13-51.

ARCAS, P. H. **Implicações da Progressão Continuada e do Saesp na Avaliação escolar**: tensões, dilemas e tendências. 89 f. Tese (Doutorado) - Curso de Educação, Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2009.

BRESSER PEREIRA, L. C. **Reforma do estado para a cidadania**: a reforma gerencial brasileira na perspectiva internacional. 1º ed. Brasília: ENAP São Paulo: Editora 34, 1998.

ESQUINSANI, R. S. S. Tá lá, em cima da mesa: os dados das avaliações em larga escala e a mediação do coordenador pedagógico. In: WERLE, Flávia Obino Corrêa. **Avaliação em larga escala**: foco na escola. 1ª Ed. Brasília: Líber Livro, 2010. p. 134-146.

FERRAROTTO, L. **Promase**: Análise de uma experiência de avaliação do sistema municipal de ensino de Amparo. 86 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Educação, Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), Campinas, 2011.

FCC (São Paulo); FVC. **O Coordenador Pedagógico e a formação de professores**: intenções, tensões e contradições. São Paulo: Abril, 2011. 135 p. (Estudos e Pesquisas Educacionais).

NEVO, D. Evaluation in Education. In: SHAW, Ian F.; GREENE, Jennifer C.; MARK, Melvin M. **Handbook of evaluation**: Policies, Programs and Practices. London, Sage Publications, 2006, Chapter 20, p. 441-460.

OVANDO, N. G. **A avaliação na política educacional de municípios sul-mato-grossenses**. 127 p. Dissertação (Mestrado) - Curso de Educação. Faculdade de Educação da Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados, 2011.

RIBEIRO, S. C. A pedagogia da repetência. **Estudos Avançados**, São Paulo, v. 5, n. 12, p.07-21, 1991.

SILVA, M. J. A. e. **Regulação Educativa**: o uso de resultados de proficiência de avaliações do PROEB por diretores escolares em Minas Gerais. 121 f.

Tese de Doutorado - Curso de Educação. Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2011.

SOUSA, S. M. Z. L. Avaliação do rendimento escolar como instrumento de gestão educacional. In: OLIVEIRA, D. A. **Gestão Democrática da educação**: desafios contemporâneos. Petrópolis: Vozes, 1997. p. 264-283.

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

SOUSA, S. Z. Avaliação e gestão da educação básica. In: DOURADO, Luiz. **Políticas e gestão da educação no Brasil**: novos marcos regulatórios. São Paulo: Xamã, 2009, p. 31-45.

Documentos oficiais:

BRASIL/MEC. **Plano de desenvolvimento da Educação: PDE/SAEB**: ensino médio: matrizes de referência, tópicos e descritores. Brasília: MEC/SEB/INEP, 2008.

INDAIATUBA. **Decreto N° 9.724 de 28 de março de 2008**. Regulamenta a concessão de Gratificação de Produção e Aperfeiçoamento Profissional - GPAP, na área educacional, prevista no art. 25 da Lei n° 4.309, de 02 de abril de 2003, alterado pela Lei N° 5.273, de 06 de fevereiro de 2008 e dá outras providências.

INDAIATUBA. **Lei complementar n° 07, de 05 de janeiro de 2009**. Dispõe sobre o Estatuto, Plano de Carreira e Remuneração do Magistério Público do Município, e dá outras providências.