

Notas de aula

Avaliações Internas e Avaliações Externas

Fernando Augusto Silva

Anne L. Scarinci

Com certeza este texto não quer, de maneira alguma, encerrar as discussões, mas pelo contrário, esclarecer algumas dúvidas para que o debate seja cada vez mais intenso e elucidativo.

Por um lado, o texto toca em temas interessantes referentes as avaliações internas e externas, mas por outro, tendo em vista ser um material iniciante, não há grandes aprofundamentos. Por isso, principalmente em relação as avaliações externas, no final do texto, após as referências é mencionado vários textos para aprofundamento.

Boa leitura!

As avaliações aparecem de tal modo, com papel destacado, desde séculos atrás, seja para quem está na escola, seja para quem já passou por ela, cujas provas sempre foram algo registrado em sua vida, positiva e/ou negativamente.

Alguns pesquisadores chegam a afirmar que a avaliação é a alma do processo educacional, seja em avaliações realizadas *no* sistema educacional, ou avaliações *do* sistema educacional (SANT'ANNA, 2011).

Porém, definir a avaliação educacional não é tão simples assim, pois o contexto pode influenciar e muito na mesma. O modelo escolar se modifica ao longo dos anos, e de escola para escola, devido aos momentos históricos vividos.

Lukas e Santiago (2009) apresentam, numa ordem cronológica, de 1950 a 2002, um pouco mais de 100 definições para a avaliação educacional, de diversos pesquisadores da área no mundo.

Conseqüentemente, não há um modelo "fixo" de avaliação, muito menos de instrumento, podendo o mesmo ser: prova objetiva, prova dissertativa, seminário, experimento/relatório, prova oral, participação/observação, portfólio, pesquisa orientada, entre outros.

A escolha do instrumento depende muito do que se pretende investigar se o estudante entendeu, dentro de tudo o que foi ensinado nas aulas. Por exemplo, em turmas de EJA, em que alunos adultos estão sendo alfabetizados, uma prova escrita pode não refletir o que o aluno aprendeu sobre um conceito científico, pela própria

dificuldade de expressão escrita do aluno. Dessa forma, uma prova escrita de ciências será, invariavelmente, também uma avaliação sobre a capacidade do aluno em escrever sobre o conceito em foco. Já uma avaliação oral poderia “filtrar” a possível dificuldade de expressão escrita e focar mais objetivamente no conhecimento científico que o aluno possui.

Um exemplo de processo, mesmo que relativamente consolidado em relação ao instrumento utilizado, são as avaliações externas, pois de modo geral, o instrumento utilizado são provas objetivas pois, mesmo tendo ciência dos limites que ela impõe, como por exemplo, não explorar o desenvolvimento/resolução, e portanto, o raciocínio do estudante, em geral, as alternativas incorretas (distratores) informam o que, possivelmente, o estudante pensou (operação cognitiva realizada) para resolver a questão. E mais, o que se pretende saber do estudante, foi anteriormente elaborado, tendo como parâmetro a Matriz de Referência.

Em sala de aula, definir uma “nota 5”, não é tão simples, no entanto, esta nota representa um determinado alcance que o estudante atingiu naquela prova, naquele determinado instrumento. Por isso, deve-se ter clareza, primeiramente por parte do professor, do que solicita em prova, pois em determinado momento, isso deveria ser revisitado pelo professor, de modo a se tornar um feedback claro do desenvolvimento de suas aulas. Como exemplo caricato desse problema, imaginemos uma prova em que todos os alunos tirem nota menor do que 2 (já aconteceu em algumas disciplinas no IFUSP). O que significa o 2? a) Todos os alunos aprenderam apenas (no máximo) 20% do que estava na ementa do curso? Ou b) todos os alunos aprenderam no máximo 20% da interpretação do professor sobre a ementa? (Ou seja, com outro professor, os mesmos alunos tirariam notas diferentes) Ou c) o professor foi além da ementa? Ou d) a prova estava elaborada de acordo com a ementa, porém em nível incompatível com o que era possível aprender, de modo que o instrumento não funcionou para avaliar o conhecimento? Ou e) houve alguma circunstância externa que influenciou na concentração dos alunos durante a prova? Ou ainda f) a prova estava bem elaborada, porém a correção foi exageradamente rigorosa? Ou g) A prova foi mal elaborada, ou seja, os alunos sabiam o conteúdo, porém não conseguiram demonstrar seu conhecimento através das questões formuladas? ... Outro exemplo - se a prova de revalidação do diploma de medicina dura 8 horas, quem reprovou, será que reprovou porque não sabia o conteúdo ou porque não conseguiu ficar 8 horas debruçado sobre uma prova escrita?

Por outro lado, numa sala de aula com 45 alunos, o processo torna-se um desafio muito maior, o que justifica, em parte, o distanciamento dos professores com a avaliação, pois averiguar o resultado dos alunos para assim, dar continuidade no

processo de ensino por uma prova objetiva, pode até ocorrer, porém, o instrumento pode limitar muito a análise de como foi o processo de desenvolvimento para resolução de determinado exercício, e mudar o instrumento requer um tempo de correção/análise/feedback que o professor comumente não tem. E então, se não há um instrumento “fixo” de aplicação aos estudantes, há um limite de tempo para o professor. E, identificando esta realidade, evidencia-se que negligenciar a necessidade de avaliar ou fazer de qualquer jeito, talvez seja pior do que aplicar provas objetivas, considerando todo o processo de ensino e aprendizagem que pode ser desenvolvido em sala de aula.

Neste sentido, o foco do professor deve ser numa avaliação qualitativa, ou seja, ir muito além de uma avaliação quantitativa que se finda na emissão de uma nota. A mesma não pode ser desconsiderada ou rejeitada, mas é necessário ir além, pois cabe aos aspectos qualitativos, um feedback constante aos estudantes, cuja participação é essencial para o processo de aprendizagem, que por conseguinte visa focar no caminho da aprendizagem, na evolução do estudante ao longo do ano, tendo mais espaço para atuar com os mais diversos instrumentos possíveis (DEMO, 1995). Cabe aqui ressaltar que este foco na avaliação qualitativa está presente na LDB 9393/96:

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

a) avaliação **contínua e cumulativa do desempenho do aluno, com prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos** e dos resultados ao longo do período sobre os de eventuais provas finais;

b) possibilidade de aceleração de estudos para alunos com atraso escolar;

c) possibilidade de avanço nos cursos e nas séries mediante verificação do aprendizado;

d) aproveitamento de estudos concluídos com êxito;

e) obrigatoriedade de estudos de recuperação, de preferência paralelos ao período letivo, para os casos de baixo rendimento escolar, a serem disciplinados pelas instituições de ensino em seus regimento;

(LEI N.9.394 - DE 20 DE DEZEMBRO DE 1996 – Negrito nosso)

Por definição, a avaliação que se enquadra neste papel, em que enfoca os aspectos qualitativos é a *Avaliação Formativa*. Avaliação esta que tem como função o

controle, e é realizada durante o tratamento, com a finalidade de verificar se os alunos estão atingindo os objetivos previstos, ou seja, informar se estão sendo alcançados os resultados esperados durante o desenvolvimento das atividades, possibilitando ao aluno localizar, apontar, discriminar deficiências e eficiência e que tem como finalidade também o feedback ao professor, possibilitando a melhoria e aperfeiçoamento no desenvolvimento do ensino e da aprendizagem.

Nesta perspectiva, Luckesi (2011) salienta que a avaliação é um componente do ato pedagógico, que:

“(...) a avaliação é um ato de investigar a qualidade daquilo que constitui seu objetivo de estudo e, por isso mesmo, retrata a sua qualidade. Desse modo, ela não soluciona nada, mas sim subsidia as decisões sobre atos pedagógicos e administrativos na perspectiva da eficiência dos resultados desejados”. (pp. 13)

Assim sendo, para Luckesi (2011) a avaliação está completamente relacionada com todo processo de ensino e aprendizagem, visando não apenas ser compreendida como de caráter prognóstico, mas, sim, como um processo de ensino que mede, pode produzir escalas, critérios e principalmente juízos, que indicam ações para melhoria da aprendizagem.

Destaco nesta característica de avaliação, especificamente para Ensino de Física, que parece haver espaço somente para provas baseadas na memorização e substituição de fórmulas; análises mais ricas, com ou sem a Matemática, com ou sem a dependência de fórmulas, envolvendo por exemplo as consequências de determinada ação ou mesmo com determinado dado empírico, aparecem de tal forma limitada, o que aponta para a necessidade de rever os aspectos metodológicos utilizados em sala e não necessariamente a avaliação em si, como única causa (as vezes “burocrática”) da memorização. Outrossim, não se pode esquecer que as provas devem refletir aquilo que está sendo realizado nas aulas, ou seja, se por um lado, as aulas são baseadas em fórmulas e finalizadas nesta, pouco espaço há para discussões mais ricas provenientes dos resultados e, deste modo deve ser elaborado o instrumento de avaliação, mas por outro lado, se as discussões mais ricas são feitas em sala de aula, tendo os dados apenas como o início de um debate/análise, faz todo sentido isto estar presente na prova.

Por outro viés, conforme salientado anteriormente em aula, a avaliação emite uma informação em relação ao conhecimento do estudante, o que implica que o comportamento, atividades não executadas ou outras relações que sejam mais permeadas de subjetividade sejam excluídas ao máximo da nota – que não,

necessariamente exclui a possibilidade de poder dialogar com o estudante o seu comportamento; o que não pode ocorrer é a nota se tornar (como em muitos casos se observa) uma metodologia de punição.

Outra característica de avaliação que, de algum modo é interessante que esteja presente nas salas de aula, é a *Avaliação Diagnóstica*. Normalmente ela é realizada no início do tratamento (curso, período letivo, unidade de ensino), com o intuito de constatar se os alunos apresentam ou não o domínio dos pré-requisitos (habilidades ou conhecimentos) necessários para adquirir novos conhecimentos, possibilitando identificar, discriminar, caracterizar e analisar as causas determinantes das dificuldades, e podendo obter informações sobre o rendimento do aluno.

Por fim, mas não menos importante, também temos a *Avaliação Somativa*, com função classificatória, é realizada após o tratamento, com a finalidade de classificar o aluno de acordo com o seu nível de aproveitamento previamente estabelecido, com o intuito de verificar se houve a construção do conhecimento durante o tratamento, se as lacunas ou deficiências desapareceram, geralmente tendo em vista a promoção ou retenção do estudante.

E, do mesmo modo que a avaliação interna na escola provém de necessidades escolares justificadas ao longo dos anos, a avaliação externa também teve a sua origem em necessidades políticas e educacionais históricas. (Freitas, 2005)

Alguns autores definem uma avaliação externa como sendo o “*processo avaliativo do desempenho das escolas desencadeado e operacionalizado por sujeitos alheios ao cotidiano escolar*” (ALAVARSE, BRAVO e MACHADO, 2012, pp.1). Ou seja, os responsáveis pela elaboração desta avaliação não participam efetivamente do contexto escolar, evidenciando o distanciamento entre o avaliador (no que tange mais às secretarias de educação) e o local onde se desenvolve o avaliado.

Já Klein e Fontanive (1995) ressaltam que a avaliação externa coloca-se como ferramenta de medição de resultados de desempenho em relação aos serviços públicos, uma forma de auferir sua qualidade, criando radiografias que possibilitem informações para o aprimoramento da atuação do Estado.

Um exemplo atual de uma avaliação que tem um pouco mais de aspectos positivos, é a “*PROVA SÃO PAULO*” aplicada aos estudantes da rede municipal de São Paulo, para todas as séries do Ensino Fundamental II. Os aspectos positivos que se destacam neste sistema de avaliação é que não há bônus e há um diálogo com os professores da rede municipal, através de uma análise do resultado, do gabarito e dos distratores e quais as contribuições para a sala de aula do professor.

Assim, para que haja sucesso na implementação das avaliações externas, os professores precisam se apropriar do instrumento e dos resultados para depois discutir em sala de aula o que for conveniente. (BAUER, OCIMAR, PORTELA, 2015)

O que ocorre em muitas escolas estaduais, é que dias anteriores ao SARESP, todos os professores (inclusive os de Ciências da Natureza e Ciências Humanas) devem redirecionar as aulas para conteúdos que envolvam Matemática e Língua Portuguesa, pois são os dois conteúdos que interferem diretamente no bônus do professor e de todos os outros funcionários da escola. E aí é que se encontra o problema: o foco nos resultados, no modo como a prova deve estar, por exemplo, estudando gráficos dias antes da prova.

Isso está correto? A priori não. A justificativa se revela em analisar todo o processo de ensino e aprendizagem e verificar que os conteúdos e contextos de cada disciplina vão muito mais além disso. Pois, em contrapartida, o que pode ocorrer (se é que já não ocorre) é os alunos e os professores negligenciarem todas as disciplinas e focar em Matemática e Língua Portuguesa durante um tempo que prejudique as outras disciplinas.

Por conseguinte: o bônus. No Estado de São Paulo, o bônus é dado aos professores em função do desempenho dos alunos no SARESP (Sistema de Avaliação do Rendimento Escolar do Estado de São Paulo) ao final de cada ano e o fluxo escolar (retenção ou cancelamentos).

Em uma entrevista com professores de Física, comentam que o bônus possui aspectos positivos e negativos.

Aos aspectos positivos como o valor financeiro, pois, segundo eles a existência do bônus seria para um respaldo, devido ao baixo salário que recebem na rede estadual de Ensino Público. E aspectos negativos, como situações dicotômicas em que professores do Ensino Médio recebem o bônus e os professores do Ensino Fundamental II, da mesma escola, não recebem o bônus, ou vice-versa, expressando situações constrangedoras num mesmo ambiente de trabalho. Bônus não pode ser um “tapa-buraco” para salários vergonhosamente baixos. Além disso, bônus não pode ser uma forma de punição ao professor pelo mau desempenho dos alunos – que pode ter origem diversa, e a culpabilização única ao professor pelos maus desempenhos é um reducionismo perverso. Além disso, argumentar que se o professor não receber bônus, não vai se empenhar em exercer seu papel na educação é utilizar uma lógica empresarial que não se aplica a profissões como a de professor, médico, enfermeiro, ator, advogado... Todo médico trabalha para que o paciente seja curado, todo professor quer que o aluno aprenda, todo ator quer que o público goste de sua performance. No mundo empresarial, o trabalhador não se importa se dono da

empresa terá mais ou menos lucro – por isso o bônus é válido: ele passa a se importar.

Neste sentido, os professores também apontam que a responsabilidade do processo educativo está cada vez mais impositivo apenas ao professor, visto as proposições dos gestores com o relação ao SARESP, estarem orientadas para o bônus, em contrapartida veem que desta maneira, o governo se isenta da responsabilidade. (SILVA, 2015)

Consequentemente, quando se analisa o que ocorre atualmente no Estado do Rio de Janeiro em que há provas externas bimestrais (Saerjinho¹), as preocupações do lado dos professores aumentam pois, sob pretexto de pressionar para a melhoria da qualidade da educação, estanca o professor no modo como e quando deve ensinar determinados conteúdos, descaracterizando qualquer possibilidade de manutenção no currículo proposto para determinadas escolas, considerando cada realidade escolar do Estado. E ainda, pouco espaço há para o professor diversificar em suas ações (estratégias diferenciadas) na sala de aula, tendo em vista que seus alunos serão avaliados ao fim de cada bimestre. Qual o problema que isso gera? A educação é muito superior à instrução. Fazer o aluno saber utilizar a fórmula $F=m.a$ é muito mais fácil do que proporcionar o entendimento da mecânica newtoniana, da solução que ela propõe para a ação à distância, da explicação para a queda dos corpos, do conceito de inércia e de massa inercial, do paradigma mecanicista que emergiu a partir do sucesso dessa teoria. Se o professor está pressionado por uma prova externa, ele passa a ensinar “para a prova”, e não para o aluno, para a sociedade, para a vida. Conteúdos e objetivos fundamentais deixam de ser tratados na escola e a educação escolar se torna vazia de significado real, para a vida do estudante.

A grande estrela do Sistema Educacional formal é o professor. Se o sistema poda a criatividade, a possibilidade de expressão do talento do professor, se inibe sua capacidade de diagnosticar a realidade e agir de acordo – impondo uma padronização extrema – aí um bom professor se torna desnecessário. Não precisamos nem de professor com formação específica, pois é necessário apenas que ele “aperte os botões” – ou seja, que faça um trabalho puramente técnico. Por conseguinte, podemos pagar mal, pois tal ofício não requer conhecimento específico. É equivalente a dizer para a Fernanda Montenegro que expressão ela deve fazer ao atuar, que gesto deve fazer, que entonação deve fazer... Ao ponto de não precisarmos pagar uma Fernanda Montenegro para fazer a cena, mas poderemos substituí-la por qualquer pessoa não talentosa, não qualificada.

¹ Para saber mais sobre o Saerjinho: <http://www.avaliacaoexternasaerj.caedufff.net/>
Acesso em 18/11/2016

Por outro lado o ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio) que passou por mudanças significativas em 2008, como por exemplo o acesso ao Ensino Superior, público através do SiSU e privado através do (ProUni). O instrumento utilizado possui mais algumas características negativas como a quantidade excessiva de itens que gera aos estudantes o cansaço (conceitualmente chamado de “efeito cansaço”), o que favorece para acertar mais itens os estudantes que mais aguentam e não necessariamente pela capacidade cognitiva que possuem. E também alguns erros conceituais que esporadicamente aparecem nas provas².

Por fim, alguns comentários sobre o PISA (Programme for International Student Assessment- Programa Internacional de Avaliação de Alunos). Avaliação organizada pela OCDE (Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico) e aplicada aos alunos com 15 anos que tem como função comparar os resultados entre os países participantes. A priori não há nenhuma relação entre os resultados e o acesso a educação em outros países para os estudantes que foram mais bem colocados, também porque essa avaliação é aplicada de maneira amostral em todos os países. Destacamos apenas que, mesmo não sendo a única justificativa, mas que também influencia de maneira direta é a tradução dos itens que de alguma forma não consideram a cultura e o modo como é o processo de ensino e aprendizagem realizado no Brasil, resvalando em um embate que a priori não há uma solução imediata.

Há exames internacionais específicos para o ingresso em universidades estrangeiras, sendo o mais famoso deles o IB (International Baccalaureate). O exame é aplicado no Brasil (em instituições específicas) e é aberto a todos os que quiserem fazê-lo. No entanto, universidades estrangeiras normalmente não pedem apenas exames de ingresso, mas levam também usam métodos de seleção, tais como cartas de recomendação, histórico escolar, carta de intenções, trabalhos voluntários, experiências diversas que o estudante teve (como cursos extras realizados, intercâmbios, estágios, etc.).

Por último, uma pergunta: “*Meus alunos foram mal na prova. O que fazer a partir disso?*” Discutir os erros adianta? Mandar refazer a prova? Ensinar de novo? Ignorar e seguir em frente com o conteúdo?

Referências

² Para ler os comentários do professor da UFRGS em relação a prova de 2013: <http://www.if.ufrgs.br/~lang/Textos/enem2013.pdf> . Acesso em 19/11/2016

BAUER, Adriana; ALAVARSE, Ocimar Munhoz; OLIVEIRA, Romualdo Portela de. **Large-scale assessment: debate systematization**. Educ. Pesqui., São Paulo, v. 41, n. spe, p. 1367-1384, dez. 2015

ALAVARSE, O.; BRAVO, M. H.; MACHADO, C. **Avaliação como Diretriz das Políticas Educacionais dos Governos Federal, Estaduais e Municipais: o caso brasileiro**. In: III Congresso Ibero-Americano de Política e Administração da Educação. Zaragoza, 2012.

FREITAS, D.N.T. **A avaliação educacional como objeto de recomendações internacionais**. Estudos em Avaliação Educacional, São Paulo, v. 16, n. 31, pp. 79-100, jan./jun. 2005.

KLEIN, R. ; FONTANIVE, N.S.F. **Avaliação em larga escala: uma proposta inovadora**. Em Aberto, Brasília, DF, ano 15, n.66, pp. 29-34, abr./jun. 1995.

LUCKESI, C.A., **Avaliação da aprendizagem, componente do ato pedagógico**, São Paulo, Cortez Editora, 2011.

LUKAS, J.F., SANTIAGO, K. **Evaluación educativa**. Madrid: Alianza, 2009.

DEMO, Pedro. **Avaliação Qualitativa**. 5.ed. Campinas, SP: Autores Associados, 1995.- (Coleção polêmicas do nosso tempo).

SANT'ANNA, I.M., **Porque Avaliar? Como Avaliar? Critérios e instrumentos**, 15ª Edição, Editora Vozes, 2011

SILVA, F. .A. **O SARESP e o professor de Física: contribuições, sentidos e perspectivas**. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós Graduação Interunidades Ensino de Ciências, USP. 2015

Artigos sobre o ENEM:

<http://www.xenpec.com.br/anais2015/resumos/R1960-1.PDF>

<http://www.xenpec.com.br/anais2015/resumos/R0903-1.PDF>

Artigos sobre o PISA:

<http://www.nutes.ufrj.br/abrapec/ixenpec/atas/resumos/R1312-1.pdf>

<http://www.nutes.ufrj.br/abrapec/ixenpec/atas/resumos/R1524-1.pdf>

<http://www.nutes.ufrj.br/abrapec/ixenpec/atas/resumos/R0661-1.pdf>

http://www.uhr.no/documents/6b_Sjoberg_PISA_English_La_Revue_no_20.03..pdf

Artigo sobre Avaliação Externa:

BONAMINO, A.; SOUSA, S.Z. Três gerações de avaliação da educação básica no Brasil: interfaces com o currículo da/na escola. Educação e Pesquisa. 2012, vol.38, n.2.

Livros sobre Avaliação Externa

Volume 1: Ciclo de Debates – 25 anos de avaliação de sistemas educacionais no Brasil: origens e pressupostos

Volume 2: Ciclo de Debates – 25 anos de avaliação de sistemas educacionais no Brasil: implicações nas redes de ensino, no currículo e na formação de professores