

# Avaliação externa e as repercussões em uma escola de baixo rendimento

## *External evaluation and its impact on a school with low performance*

Orlando Carlos Morasco Junior<sup>1</sup>

Renata Prenstteter Gama<sup>2</sup>

### Resumo

Neste artigo apresenta-se os resultados de uma pesquisa que teve por objetivo investigar as repercussões do Sistema de Avaliação do Rendimento Escolar do Estado de São Paulo em uma escola pública com baixo desempenho, bem como analisar as ações delineadas pelos diferentes agentes envolvidos no sistema educacional para melhorar esses índices. A pesquisa foi estruturada considerando os seguintes instrumentos para coleta de informações: boletins e relatórios oficiais da avaliação; diário de campo e entrevistas semiestruturadas com professores, coordenadores pedagógicos e dirigentes regionais pedagógicos. Por meio da técnica de triangulação de dados, sob uma análise de natureza descritiva e interpretativa, percebeu-se que o Sistema de Avaliação do Rendimento Escolar do Estado de São Paulo não tem contribuído significativamente para a melhoria da qualidade do ensino, uma vez que há divergências nas concepções dos agentes educacionais em relação a esse exame - efeito do trabalho de postura não colaborativa.

**Palavras-chave:** Avaliação externa. Políticas públicas. Rendimento escolar. Sistema de avaliação.

### Abstract

*This article shows the results of research that investigated the repercussions of the State of São Paulo Schoolchildren's Performance Evaluation System in a public school with low performance, and analyzed the actions implemented by different agents involved in the educational system to improve these ratings. The research structure considered the following information collection instruments: report cards and State of São Paulo Schoolchildren's Performance Evaluation System report; field journal and semi-structured interview with teachers, educational facilitators and regional educational leaders. The data triangulation technique was used, with a descriptive and interpretive analysis, which showed that State of São Paulo Schoolchildren's Performance Evaluation System has not contributed substantially to improving the quality of education, since there are disagreements among the educational agents' views about this test - effect of non-cooperative posture of work.*

**Keywords:** External evaluation. Public policies. Schoolchildren's performance. Evaluation system.

---

<sup>1</sup> Professor, Escola Estadual Fúlvio Morganti. R. Floriano Peixoto, 1029, Ibaté, SP, Brasil. Correspondência para/Correspondence to: O.C. MORASCO JUNIOR. E-mail: <morasco.jr@gmail.com>.

<sup>2</sup> Professora Doutora, Universidade Federal de São Carlos, Departamento de Metodologia de Ensino. São Carlos, SP, Brasil.

## Introdução

Neste artigo apresenta-se os resultados de uma pesquisa desenvolvida no âmbito do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar) que teve, por objetivo, investigar as repercussões do exame oficial do Estado - Sistema de Avaliação do Rendimento Escolar do Estado de São Paulo (SARESP) -, em uma escola pública com baixo rendimento na área de Matemática, bem como analisar as ações delineadas pelos agentes envolvidos, como professores, coordenadores pedagógicos e diretoria regional de ensino, para melhorar esses índices.

O projeto PIBID da UFSCar funciona em parceria com escolas públicas da cidade de São Carlos (SP) que detém índices de rendimento aquém da média municipal na avaliação do SARESP. Neste contexto, uma das finalidades do projeto é promover “[...] reflexões com licenciandos, professores, gestores e a comunidade sobre as concepções, metodologias e implementação dos processos avaliativos oficiais e suas repercussões nas atividades de ensino e aprendizagem [...]” (Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência, 2008, p.4).

Neste sentido, esboça-se esta pesquisa a fim de investigar as ações e repercussões do SARESP em uma das escolas parceiras do PIBID, onde se atuou por um período de dois anos (2009-2010), denominada no texto por Escola Estadual Clarice Lispector (nome fictício).

O estudo se configura como um estudo de caso (Ponte, 2006), pois a intenção é compreender este fenômeno - SARESP -, em uma escola específica. Sendo assim, utilizou-se como instrumentos para coleta de informações: a) boletins e relatórios oficiais do SARESP, que dispõe de resultados e aspectos metodológicos da avaliação; b) diário de campo, para descrever a dinâmica do cotidiano escolar e a atuação dos alunos durante a aplicação da prova; c) estudo da realidade, documento produzido pela equipe de licenciandos do PIBID, sob orientação dos professores formadores, na qual detalha aspectos sociais, econômicos e subjetivos dos alunos da escola parceira, bem como análises dos resultados na avaliação externa do Estado; d) entrevistas semiestruturadas, considerando as visões de uma professora de Matemática, de duas professoras coordenadoras pedagógicas e dos responsáveis pela área pedagógica de Matemática que atuam na Diretoria Regional de Ensino. A Tabela 1 ilustra o perfil profissional desses entrevistados.

Por meio da técnica da triangulação desses dados, foram analisados os resultados sob uma perspectiva descritiva e interpretativa, construindo duas categorias de análise, consideradas foco deste estudo: 1) as ações e 2) as repercussões.

### SARESP: objetivos e breve histórico

No Estado de São Paulo, a qualidade da educação é monitorada anualmente pelo Sistema de

**Tabela 1.** Perfil profissional dos professores entrevistados.

Sigla	Função do Entrevistado(a)	Esfera de Atuação	Formação Inicial	Na Rede	Na Função
Prof.1	Coordenadora Pedagógica 1	EE Clarice Lispector	Licenciatura em Matemática (1986)	14 anos	8 anos
Prof.2	Coordenadora Pedagógica 2	EE Clarice Lispector	Licenciatura em História (2000)	8 anos	2 anos
Prof.3	Professora de Matemática	EE Clarice Lispector	Licenciatura em Matemática (1996)	14 anos	14 anos
Prof.4	Professor Coordenador da Oficina Pedagógica 1	Diretoria Regional de Ensino de São Carlos	Licenciatura em Matemática (2000)	10 anos	2 anos
Prof.5	Professor Coordenador da Oficina Pedagógica 2	Diretoria Regional de Ensino de São Carlos	Licenciatura em Ciências Exatas (1997)	13 anos	1 ano

Avaliação do Rendimento Escolar do Estado de São Paulo, implementado em 1996, com a finalidade de "Fornecer dados e informações sobre o desempenho dos alunos em relação ao desenvolvimento de competências e habilidades cognitivas" que possam contribuir para "O aprimoramento da gestão do sistema educacional e a adoção de estratégias pedagógicas favorecedoras da melhoria do ensino e da aprendizagem" (São Paulo, 2008, p.5).

Essa metodologia está em consonância com a abordagem de Luckesi (2002), na qual afirma que o objetivo da avaliação é fornecer informações que possibilitem ao professor investigar sua própria prática pedagógica, reorientando-a de modo que a aprendizagem ocorra de forma mais significativa. Porém, essa função da avaliação se dissipa no modelo de larga escala, como afirma Esteban (2008, p.11), pois além de não considerar os múltiplos fatores da diversidade de uma escola, esse tipo de exame "Pressiona no sentido de homogeneização curricular, pois todos os alunos e alunas devem ter acesso a conteúdos iguais para que tenham as 'mesmas oportunidades' num processo de avaliação padronizado".

Nesse sentido, com base nos resultados do SARESP, verifica-se que a Secretaria de Estado da Educação de São Paulo (SEESP), visando unificar o currículo e reorientar as práticas pedagógicas, adotou em 2008 um sistema de apostilas denominadas de "Caderno do Aluno" e "Caderno do Professor" para cada área curricular (como Matemática, História, Geografia, Arte etc.). Embasadas na Proposta Curricular do Estado de São Paulo, as apostilas apresentam os conteúdos que devem ser desenvolvidos em cada bimestre, sugerindo uma série de atividades teóricas e práticas para o professor trabalhar com suas respectivas turmas.

Em relação à metodologia do SARESP, de acordo com análises dos relatórios oficiais, constatou-se que nos últimos cinco anos o sistema tornou-se mais rigoroso, passando por uma gama de mudanças e adaptações, dentre as quais se destaca: 1) inclusão de provas dissertativas destinadas a uma amostra de escolas sorteadas de forma aleatória; 2) uso dos resultados para compor o Índice de Desenvolvimento

da Educação do Estado de São Paulo (IDESP) - este índice estabelece metas às escolas, norteando na bonificação financeira àquelas que atingirem a meta; 3) contratação de fiscais externos para evitar fraudes no dia de aplicação das provas; entre outras medidas adotadas.

## Resultados e Discussão

A Escola Estadual Clarice Lispector se localiza em um bairro periférico da cidade de São Carlos (SP) e é composta, majoritariamente, por um público economicamente desfavorecido, conforme os apontamentos do Estudo da Realidade. Por meio das atividades iniciais do PIBID na escola, tais como dinâmicas de divulgação científica, apoio extraclasse, atividades interdisciplinares em diferentes ambientes educativos, estudo da realidade etc., percebe-se que os alunos inseridos nesse contexto social não correspondem ao interesse escolar esperado pelos professores, os quais julgam esse desinteresse dos alunos como um fato intrínseco à desestrutura familiar, característica peculiar da comunidade local.

Outra percepção, analisada na esfera escolar, refere-se à inquietação dos professores e gestores pedagógicos com os possíveis resultados da escola no SARESP, já que a instituição apresenta um baixo desempenho.

Com base nos boletins de resultados dessa avaliação no Ensino Fundamental (sextas e oitavas séries), dos anos de 2008 e 2009, elaborou-se um *ranking* das escolas estaduais da cidade de São Carlos (SP), a partir da média alcançada no exame de Matemática, e pode-se notar que a escola Clarice Lispector detém o menor índice no âmbito municipal.

Sobre essa vulnerabilidade da escola, uma das coordenadoras entrevistadas afirma não concordar com os resultados, alegando que o SARESP é um exame classificatório que não considera todos os fatores que possam interferir na nota e que esse tipo de classificação afeta a autoestima da escola:

*Melhorar os índices da escola, mas não só pela gente, da gestão, mas pra elevar a autoestima dos*

*professores e dos alunos. Na verdade, a gente trabalha muito e às vezes é muito criticado. É uma coisa que a gente sente muito, sabe? E o ano passado nós fomos muito cobrado por isso [por resultados no SARESP] (Prof.1).*

Fernandes (2009, p.124) afirma que esse tipo de sentimento é um “efeito indesejável” da elaboração e publicação de *rankings*, que tende a “Estigmatizar escolas que eventualmente até poderão estar fazendo um bom percurso para melhorar, desmoralizando os professores e os demais colaboradores da escola [...]”.

Por outro lado, a Diretoria de Ensino acredita que as notas atribuídas pelo SARESP são coerentes com o nível de conhecimento matemático dos estudantes das escolas, destacando que o SARESP avalia o coletivo e não o individual, justificando: “Quando você começa a estudar como que é feito [o SARESP], então você fala ‘é muito coerente’. Mesmo porque não é uma coisa que foi inventada agora” (Prof.5).

Sobre as peculiaridades da comunidade local, a professora entrevistada acredita que a escola está “Inserida num meio que tem muitas dificuldades de ordem familiar, financeira e social” e que esse fator pode contribuir no desempenho do SARESP: “A gente é muito cobrado e é colocado tudo no mesmo patamar. Acho que tanto a escola de centro, quanto a da periferia, o aluno tem que aprender do mesmo jeito. Mas que tem diferença, tem” (Prof.3).

A concepção da professora sobrepõe-se à literatura da área de avaliação educacional, uma vez que as características da comunidade local em que a escola está inserida não são consideradas durante o processo de uma avaliação externa (Fernandes, 2009), ou seja, a padronização nega a diversidade (Esteban, 2008).

As notas atribuídas pelo SARESP não levam em conta o nível socioeconômico dos alunos avaliados, as qualificações dos professores e gestores e nem dos recursos materiais ou as condições físicas da escola; de acordo com Fernandes (2009, p.123), todas essas variantes podem influenciar nos resultados de uma avaliação de larga escala, portanto, “Poderemos estar cometendo uma injustiça se julgarmos uma escola baseados exclusivamente

numa classificação que, por vezes, pode resultar de uma agregação de dados sem muito sentido”.

Em função dos baixos índices, a escola é bastante cobrada para melhorar seus resultados. Essa cobrança, denominada de monitoração, “Consiste na utilização dos resultados dos exames para pedir contas às escolas e aos professores” (Fernandes, 2009, p.122). Muitos professores chegam a adoecer em função dessas cobranças: “[...] a pressão [por resultados] é muito grande e isso acaba deixando até o professor doente, psicologicamente acabada. Você vive em função do SARESP” (Prof.3).

Apesar dessa repercussão negativa da avaliação externa sobre o corpo docente, a Diretoria de Ensino e os gestores escolares compreendem a monitoração como um aspecto natural e inerente à função do exame: “A Diretoria cobra da gente, mas tem quem cobre deles, também” (Prof.1); “O professor lá na sala de aula, ele é cobrado; o coordenador, a vice-diretora é cobrada por resultados. A gente é cobrada por resultados” (Prof.4).

Embasada neste ciclo de cobranças, para melhorar os resultados da Clarice Lispector, a Diretoria de Ensino passou a atuar de forma sistemática durante o ano de 2009, realizando intervenções diretas na instituição. Uma das estratégias utilizadas foi a participação do Professor Coordenador da Oficina Pedagógica (PCOP), responsável regional da área de Matemática, na Hora de Trabalho Pedagógico Coletivo (HTPC). Nesses encontros com os professores, eram levadas algumas sugestões de atividades de matemática já realizadas em outras escolas, na qual obtiveram resultados positivos. Também era discutido sobre o SARESP: quais as competências e habilidades avaliadas pelo exame, como elaborar um simulado, como avaliar uma determinada habilidade matemática etc. Na visão da Diretoria de Ensino, essa ação não teve uma repercussão significativa: “[...] esse ano [2010] a gente não fez mais esse trabalho. Por quê? Eu não acho que isso surtiu em algum resultado na escola. Eu não vi uma melhora significativa” (Prof.4).

No entanto, a professora percebe a ausência da Diretoria de Ensino na escola durante o ano de 2010 e acredita que isso poderá afetar o desempenho da escola no SARESP:

*Como no outro ano nós fomos péssimos, então a gente teve bastante participação na HTPC da Diretoria como um todo. Veio até dirigente de ensino [...] esse ano já menos. Então eu tenho até medo do que vai ser o ano que vem [...] e vai começar aquela tortura psicológica de novo SARESP, SARESP, SARESP, SARESP, SARESP [...] (Prof.3).*

Sobre essa participação da Diretoria de Ensino na escola, uma das gestoras afirma: “[...] *como nossa escola tem um índice baixíssimo, então a intervenção da Diretoria de Ensino é maior. Nosso PCOP está aqui toda semana. Agora, falar assim para você ‘tem uma intervenção de ajuda, de colaboração’, não tem*” (Prof.2).

Outra repercussão dos índices da unidade Clarice Lispector refere-se às reflexões sobre a postura metodológica de ensino adotada pelos professores. Um dos objetivos do SARESP e que consta no projeto político pedagógico de 2009 da escola é, justamente, a reflexão sobre a própria prática pedagógica e a elaboração de estratégias para melhorar a posição no *ranking* geral.

Nessa dinâmica reflexiva, as três visões entrevistadas apontam a posição de acomodação dos professores como um fator que dificulta o desenvolvimento de trabalhos pedagógicos diferenciados que possam contribuir para melhorar a aprendizagem e, conseqüentemente, o desempenho no SARESP.

Para a coordenação pedagógica da escola, diversificar a metodologia do ensino, principalmente na Matemática, pode surtir efeitos nas avaliações externas: “[...] *o aluno não aceita mais fórmula, sabe? Não adianta esse discurso tradicional. Mostre sempre o porquê. Mudar essa metodologia, sair da aula tradicional para aula mais dinâmica refletiria em melhores resultados no SARESP, com certeza*” (Prof.2).

Porém, o trabalho no sentido de atualizar a postura pedagógica dos professores mais experientes é difícil, como aponta a gestora: “[...] *alguns professores estão aqui há muitos anos, estão acomodados, alguns já estão assim em fase de pensar em aposentadoria, então a gente precisa assim de uma base para provocar a mudança nessa escola*” (Prof.2).

A Diretoria de Ensino, por sua vez, atribui essa postura acomodada de alguns professores ao fato da

tensão que têm em sair de sua “zona de conforto”: *“eles se negam a trabalhar com o Caderno do Aluno e alguns conceitos que estão lá, não porque eles não gostaram do material, mas porque eles saem dessa zona de conforto, saem dessa situação que eles já fazem há anos”* (Prof.4).

A professora confirma essa postura de acomodação:

*[...] hoje eu acho que sou um pouco acomodada e às vezes eu me sinto mal por isso. [...] no primeiro ano, no segundo, no terceiro, no quarto, no quinto, você está no início, né, então você vai atrás e aí depois você vai assim pegando o traquejo, o jeito e aí você vai se acomodando, infelizmente* (Prof.3).

Outra ação da escola, intencional ao SARESP e norteada pela Diretoria de Ensino, foi a implementação de provas simulando avaliações externas. Esta ação, iniciada no ano de 2009, ocorreu ao término do primeiro semestre, no qual os professores de todas as disciplinas elaboraram uma prova que abordasse os conteúdos trabalhados naquele período de aulas. Ao contrário do SARESP, que avalia apenas quatro séries do Ensino Básico, o Provão - termo utilizado pela gestão e pelos professores para designar esse simulado -, é aplicado a todas as séries da escola durante dois dias. A gestão da escola justifica essa ação como um método de preparar os estudantes para as avaliações do SARESP: *“A gente tem feito desde o ano passado esse provão para treinar o aluno como você se comportar dentro de um exame”* (Prof.1). A professora afirma que essa estratégia é positiva e corrobora para treinar os alunos:

*[...] eu acho que é legal, eu acho que os alunos respeitam essa prova, é um momento que eles se concentram, eles treinam pra assinalar alternativa [...]. Eu acho que serve, também, para o professor ver o que ele ensinou, o que o aluno aprendeu ou não aprendeu* (Prof.3).

Para Valente (2008, p.37), essa prática em treinar os alunos para os exames oficiais é uma retomada do antigo sistema educacional:

Mais recentemente, assistimos a uma espécie de retorno do controle da avaliação escolar

pelo Estado. O professor, assim, volta à sua condição de preparador dos alunos para os exames, de espectador do processo avaliativo, que passa a ser realizado fora do âmbito de suas práticas didático-pedagógicas.

A Diretoria de Ensino alerta que não orienta as escolas a realizarem o simulado na perspectiva de treinar seus alunos: *"A gente incentiva as escolas a fazerem simulados, mas não simulado por simulado, não é treino [...] mas que dê a devolutiva ao aluno, que peça pro aluno argumentar [...] e ver o que está ocorrendo de bom"* (Prof.4).

De acordo com Chiste (2009), ao pesquisar duas escolas que obtiveram índices positivos no SARESP, esses tipos de ações, como a realização de simulados, são comuns nas instituições que obtêm resultados elevados nas avaliações do SARESP.

Entretanto, a própria gestão da escola admite que os provões não estejam repercutindo de forma positiva:

*[...] até foi comentado já: dinheiro jogado fora. A gente gasta para imprimir essas provas, papel, a tinta [...] entrega e em meia hora eles fizeram "xizinho" em tudo [...]. Estamos orientando os professores a voltarem com essa prova, novamente, para sala e trabalhar com o aluno as questões que foram aplicadas. Em todas as séries* (Prof.1).

A professora entrevistada procura seguir as orientações advindas da coordenação pedagógica da escola, trabalhando, principalmente, nos conteúdos que os alunos apresentaram maior defasagem: *"A partir do simulado, o que eles erraram mais eu procurei trabalhar mais aquilo"* (Prof.3).

Sobre a postura dos alunos da escola durante a aplicação dos exames de Matemática do SARESP no ano de 2009, observou-se que transcorridos meia hora de prova muitos alunos começaram a apresentar problemas de comportamento, sendo necessárias diversas intervenções da diretora na sala de aula, além daqueles estudantes que realizavam a prova com pressa e/ou desistiam de resolvê-la facilmente (Diário de Campo, nov. 2009).

Lidar com a falta de interesse dos alunos é um dos desafios do professor contemporâneo, uma vez em que o cenário escolar está inserido em um meio

onde *"A sociedade tecnológica lhes impõe novos hábitos"* (Freitas *et. al.*, 2005, p.97) e a família não vê a educação escolar como meio de ascensão social, econômico e cultural.

As coordenadoras afirmam que têm dificuldades na relação com as famílias dos alunos. Elas tentam esclarecer para a comunidade local sobre a importância do SARESP para a escola por meio de reuniões com os pais, pois acreditam que a família pode desempenhar uma função importante nesse processo avaliativo: *"Acho que através desses esclarecimentos é que a gente está conseguindo trazer um pouco mais os pais para a escola. É difícil, muito difícil. Eles não valorizam a educação. Os pais não valorizam a escola"* (Prof.2). *"Tem séries que nós fizemos reunião esse ano e veio somente dois pais. Tem uma série que veio apenas uma mãe"* (Prof.1). Observando essas afirmações, pode-se perceber que a maioria das famílias apresenta dificuldade com as questões da educação escolar de seus filhos, debilitando a construção da relação dicotômica família-escola.

Outro aspecto observado na proposta político pedagógico da escola refere-se à análise detalhada dos resultados do SARESP para que a equipe escolar encontre caminhos a fim de superar as possíveis deficiências de aprendizagens existentes.

Uma das ações neste sentido é o dia do SARESP: trata-se de uma data que consta no calendário anual escolar em que todo o corpo docente, em conjunto com os gestores, se reúne para discutir, refletir e elaborar medidas de prática pedagógica visando o próprio SARESP: *"[...] foi um dia, oito horas, de estudos do SARESP. E aí nós fizemos uma análise bem profunda dos resultados, das competências e habilidades avaliadas pelo SARESP"* (Prof.2). Para ministrar esse tipo de reunião, a gestão obtém orientações da Diretoria de Ensino: *"Nós temos uma orientação na Diretoria [...] a gente tem uma capacitação lá [na Diretoria de Ensino] para depois trabalhar na escola com os professores"* (Prof.2).

Na visão da professora, o dia do SARESP é mais importante para os professores das séries que serão avaliadas e que tampouco altera sua prática pedagógica, porém ela dá indícios de que essa atividade promoveu reflexões e aponta um caminho:

o trabalho em grupo. *"A cobrança maior fica nas sextas séries, na oitava e no terceiro do Ensino Médio. Eu acho que fica mais nas séries avaliadas. Mas eu acho que esse é o momento pra repensar o grupo todo"* (Prof.3).

Durante os estudos e análises, percebeu-se, também, que os Cadernos - sistema de apostilas implementado pela SEESP em 2008, são uma evidência de controle do governo sobre os conteúdos ministrados nas escolas estaduais. A partir de exames padronizados, há uma tendência do governo em assegurar que "Conteúdos semelhantes sejam lecionados nas escolas do país de acordo com o previsto no currículo nacional" (Fernandes, 2009, p.122).

A coordenadora pedagógica enfatiza o uso dos Cadernos como um importante referencial para a prova do SARESP: *"Algumas questões que estão no caderninho [termo usado pelos professores, referindo-se aos Cadernos] de Matemática podem cair no SARESP [...] por isso orientamos os professores a utilizarem em sala de aula"* (Prof.2). A professora entrevistada afirma que segue as atividades propostas pelos Cadernos, porém não se limita somente a essas propostas: *"[...] você não precisa se limitar só àquilo. Por que o ano passado eu trazia coisas além do que estavam ali [no Caderno]"* (Prof.3).

Os Cadernos se tornaram alvo de críticas dos professores, por apresentarem algumas atividades incoerentes com a realidade escolar e mesmo por ameaçar a autonomia desses docentes. Porém, a Diretoria de Ensino discorda dessa justificativa, alegando que o material *"é muito bom"* e que as atividades que não estão em acordo com a realidade da escola podem ser adaptadas pelo professor: *"Sabe qual o problema em não querer utilizar, que incomoda a gente demais? Quando eu pergunto para o professor 'porque o senhor não gosta do Caderno?' [e o professor responde:] 'ah, porque não gosto'"* (Prof.4).

Outras políticas públicas determinadas a partir dos resultados do SARESP são o estabelecimento de metas para as escolas atingirem no ano, a partir dos índices do IDESP, e a compensação financeira para as instituições que atingem a meta (bônus). Esse tipo de política tem impacto direto no cotidiano dos professores:

*[...] às vezes, assim, um ano a escola melhora, no outro piora, melhora, piora, e aí na época do bônus fica aquele buchichinho de quem recebeu, quem não recebeu, escola que recebeu, que não recebeu. É um caos. E isso vai deixando o professor doente e desanimado* (Prof.3).

Afinal, qual o papel do SARESP? As visões dos educadores envolvidos na Rede de Ensino sobre o sistema de avaliação do Estado são múltiplas. Há uma divergência na concepção das duas coordenadoras pedagógicas da escola Clarice Lispector: para uma, o SARESP contribui fornecendo informações de que é preciso mudar; para a outra, o SARESP não passa de um exame classificatório. Na visão da professora, essa avaliação não tem contribuído para melhoria da qualidade do ensino, pelo contrário, deixa o professor adoecido em função das cobranças. Os coordenadores da Oficina Pedagógica de Matemática da Diretoria de Ensino acreditam que o SARESP é uma ferramenta para que a Secretaria de Educação tenha um panorama da qualidade da aprendizagem dos alunos.

## Considerações Finais

Após descrever os efeitos do Sistema de Avaliação do Rendimento Escolar do Estado de São Paulo (SARESP), na escola Clarice Lispector, pode-se pontuar algumas das ações desenvolvidas pela escola e das repercussões desse exame sobre os agentes envolvidos no sistema educacional:

*Professores:* seguem as orientações da Coordenação Pedagógica, centrando-se no ensino por meio do uso dos Cadernos e realizando simulados. Porém, os professores não acreditam muito no que estão fazendo - pois se tratam de orientações e não de atividades colaborativas - e, assim, sentem-se sozinhos e desmoteados. Esses sentimentos contribuem, por insegurança, para optarem em manter a mesma linha metodológica de ensino que dominam há anos.

*Coordenação Pedagógica:* as ações planejadas procuram seguir as orientações advindas da Diretoria de Ensino, como o dia do SARESP e a aplicação de simulados; centram seus esforços para aprimorar a relação da escola com a família dos alunos. Mas a

gestão percebe que essas ações não têm repercutido em resultados significativos, provocando desânimo no corpo docente da escola.

*Diretoria Regional de Ensino:* planejamento e execução de ações pautadas em orientações por meio de oficinas pedagógicas (planos de aula e simulados, por exemplo). Porém, esse tipo de ação não repercute de forma positiva nas escolas, pois não são atividades construídas em conjunto com os profissionais envolvidos, corroborando para sentimentos de desvalorização profissional e frustração nos professores e coordenadores pedagógicos.

*Políticas Públicas:* as ações centram-se na avaliação oficial do Estado (o próprio SARESP) e nos Cadernos implementados em 2008. Desde então, estabeleceram um sistema de metas numéricas para as escolas atingirem, bem como padronizaram os conteúdos lecionados nas escolas com intuito de melhorar a qualidade de ensino. Essas ações têm gerado concepções distintas do papel do SARESP pelos diferentes agentes, determinando um descompasso entre os objetivos esperados e as ações planejadas.

Na área do ensino de Matemática, as políticas públicas oriundas do SARESP - metas, bônus e apostilas, por exemplo -, influenciam nas práticas pedagógicas utilizadas pelas escolas: os Cadernos se tornaram o principal instrumento de ensino, com o objetivo de treinar os alunos para as questões avaliadas pelo exame do Estado, bem como a implementação de simulados visando o mesmo objetivo. Nessa perspectiva, a qualidade da aprendizagem Matemática dos alunos tende a ficar comprometida, limitando-os a memorizar regras e procedimentos para resolução de problemas.

Concorda-se que é importante ter avaliações em larga escala para que se forneça informações da qualidade do sistema de ensino de São Paulo, mas percebe-se que é necessário ter maior clareza sobre qual a concepção em vigor pelas políticas nesse momento, pois, conforme se observou, as funções de controle e monitoração do SARESP não têm repercutido de forma positiva na escola.

O Sistema de Avaliação do Rendimento Escolar do Estado de São Paulo, no contexto da instituição Clarice Lispector, tem provocado, no

mínimo, uma inquietação de todos os agentes. Porém, a partir de um *ranking*, os esforços dos educadores são traduzidos em números, e o Estado e a sociedade culpabilizam os professores pelo mau desempenho na avaliação. No momento se visualiza que é necessário estabelecer uma postura de trabalho colaborativo envolvendo todos os agentes e planejando ações específicas em que todos (gestores, professores, coordenadores regionais) realmente possam acreditar.

## Referências

- Chiste, M.C. *Saresp - sistema de avaliação do rendimento escolar do estado de São Paulo: repercussão do resultado positivo em duas escolas no ano de 2007*. 2009. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de Matemática) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2009.
- Esteban, M.T. A avaliação no cotidiano escolar. In: Esteban, M.T. (Org.). *Avaliação: uma prática em busca de novos sentidos*. Petrópolis: Vozes, 2008. p.7-24.
- Fernandes, D. *Avaliar para aprender: fundamentos, práticas e políticas*. São Paulo: Unesp, 2009.
- Freitas, M.T.M. *et al.* O desafio de ser professor de matemática hoje no Brasil. In: Fiorentini, D.; Nacarato, A.M. (Org.). *Cultura, formação e desenvolvimento profissional de professores que ensinam matemática: investigando e teorizando a partir da prática*. Campinas: Musa, 2005. p.196-219.
- Luckesi, C.C. Avaliação da aprendizagem na escola e a questão das representações sociais. *Eccos Revista Científica*, v.4, n.2, p.79-88, 2002.
- Ponte, J.P. Estudos de casos em educação matemática. *Bolema*, v.19, n.25, p.105-132, 2006.
- Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência. *Detalhamento do projeto institucional*. 2008. Disponível em: <[https://sites.google.com/site/encontropibid/grupos-de-discussao/projeto\\_geral.pdf?attredirects=0&d=1](https://sites.google.com/site/encontropibid/grupos-de-discussao/projeto_geral.pdf?attredirects=0&d=1)>. Acesso em: 10 dez. 2012.
- São Paulo. (Estado). Secretaria de Educação. *Relatório pedagógico SARESP 2007*. São Paulo: SEE, 2008.
- Valente, W.R. Apontamentos para uma história da avaliação escolar em matemática. In: Valente, W.R. (Org.). *Avaliação em matemática: história e perspectivas*. Campinas: Papirus, 2008. p.11-38.
- Recebido em 27/2/2012, reapresentado em 8/5/2012 e aceito para publicação em 24/5/2012.